

## ADOLESCENTES Y JÓVENES MIGRANTES EN BIZKAIA: PRÁCTICAS DE VIDA Y SOCIALIDAD



**Karmele Mendoza Pérez**

TESIS DOCTORAL, JUNIO 2017

Directoras de la tesis:

Dra. Marta Morgade Salgado

Dra. Eugenia Ramierez Goicoechea

*A todos los chavales que aparecen en este trabajo, y en especial a los cinco participantes del taller, ya que tienen mucho que enseñarnos, por supuesto sobre migración, adolescencia y centros de menores, pero por encima de todo, sobre nosotros mismos.*



*Shukran*

## AGRADECIMIENTOS

---

Esta investigación ha sido posible gracias a las colaboraciones con distintas personas que me han dejado participar en distintos contextos y me han enseñado con paciencia. Aunque esta tesis se haya convertido en algo propio, siempre estaré especialmente agradecida y en deuda con:

Mi tutora Marta Morgade por ser luz en la Facultad de Psicología y por aportar otras perspectivas, tan necesarias. Sin ella, ni el proceso de investigación ni esta tesis hubieran sido igual. Gracias por enseñarme otras formas de investigar y por co-construir conmigo. Espero que sigamos colaborando.

Mariví Antoñanzas, directora del Departamento de Educación y Acción Social del Museo Bellas Artes de Bilbao, por responder a ese email, apoyar el taller desde el principio y cedernos un espacio en el que poder desarrollarnos lejos de *Urrun*.

Mis Cinco, cuya identidad debo mantener en secreto, que han hecho posible mi trabajo de campo y taller, y han sido imprescindibles en este largo proceso de aprendizaje. Creo que ese significativo aprendizaje transpira con sutileza por todas las páginas, y a veces tengo la sensación de que esta tesis ellos ya se la saben. Shukran ala tekatur! También debo agradecer a los otros muchos adolescentes migrantes que están en el texto de principio a fin y que me han dejado participar, de forma un tanto atípica, en sus comunidades.

También deseo dar las gracias a todas aquellas personas que me han acompañado de un modo u otro en este viaje:

A Eugenia Ramírez por los ánimos y la ilusión que me ha transmitido para iniciarme y continuar investigando. Pero sobre todo por esos diez años de ser y hacer familia. Gracias de corazón.

Etxekoei. Mi madre por estar ahí siempre, para apoyarme en mis éxitos, pero sobre todo en mis grandes fracasos, que no son pocos. Mi padre por encargarse de la logística en este viaje; por llevarme, traerme y hacerme *tuppers* gourmet, porque investigar da mucha hambre. A mi primo Aitor por dejarme el iPad y la cámara Canon que utilizamos para el taller y confiar en que se lo devolveríamos de una pieza.

A todo el equipazo que hace que Ikuspegi sea posible. Por todo lo que me han dado y ayudado de forma desinteresada y por ser, con diferencia, el grupo de investigación más hospitalario y divertido en el que he estado. Mila esker!

A Elisenda Ardèvol y Deborah Lanzeni por acompañarme en mi estancia en Mediaccions (UOC). Gràcies.

Al grup de treball i recerca Ciutadanes de l'ICA por las interesantes sesiones de discusión de lecturas y demás actividades de las que pude disfrutar. Espero volver a participar activamente pronto. Moltes gràcies per tot.

A Mark Overmyer-Velázquez y Anne Gebelein por acogerme en El Instituto: Institute of Latina/o, Caribbean and Latin American Studies (UCONN). A las chicas, Lauren Pérez-Bonilla, Katherine Pérez, Ashley Ortiz Chico y Andrea Miranda, por el calor caribeño y porque volvamos a vernos y brindar con coquito.

A Eliana D. Rojas por hacerme la vida en Storrs mucho más fácil tanto a nivel personal, como académico. Pero sobre todo por esos desayunos en los que discutimos harto sobre política y de los que espero que nazcan muchas colaboraciones.

A Lucía Liste me gustaría agradecerle todas esas discusiones después de congresos y eventos.

A Mohamed Bouyghf por estar ahí siempre, por su cercana sabiduría de barrio, por los té en Tamaris, por ser siempre ejemplo de superación y sobre todo por sus sabios y pacientes consejos.

A Lucia Soto y Marina San Martin por su amistad a pesar de la distancia, por escuchar las aventuras de *tesita*, por darme cama y recibirme con los brazos abiertos en todas mis visitas exprés a Madrid. Este viaje está llegando a su final y volverán pronto la calma, las cañas de los miércoles, el exceso de purpurina, colorete y barra de labios.

A María Losada por su amistad y por las horas que ha echado en algunos capítulos intentando disimular que soy una terrorista ortotipográfica que omite artículos, no conjuga verbos y pone comas en lugares extraños. Harira y zuritos. Mila esker, benetan!

A Cristiano Normaldo por su infinita sabiduría académica. Por todos esos *WhatsApp* llenos de consejos que me han descifrado los entresijos de la academia y la vida. Pero sobre todo por su paciencia conmigo, por venir a la parada del bus, aunque sea para quince minutos, por los viajes en tren, las risas, las lentejas y las granadas. Normal que te eche de menos.

A Amets Alaña por creer que otro tipo de trabajo social es posible y por esa gran noche en la que nos descubrimos: a mí también me ha empezado a gustar el *reggaetón*.

A Sandra Granado, eterna luchadora, *sobran las palabras*, pero por todo lo que me has enseñado estos años y por confiar en mí. Pero sobre todo porque eres la única amiga con la que puedo compartir mi pasión por Dellafuente y Maka y bailar hasta que nos salgan bolitas en los leggings.

A aquel amable señor que a pesar de no tener el carnet *Citilaber*, me dejó entrar a escribir al aula de estudio nocturna todas las noches de agosto que le tocó trabajar. Gracias, porque si hubiera sido por el ayuntamiento y demás entidades culturales, hasta septiembre no podría haber utilizado la sala.

A Los Santos, antiguos Pxxr Gvng, por contestar rápidamente a aquel mensaje de Facebook que les envié y darnos la oportunidad de conocerlos y hacernos pasar un buen ratito en el centro.

Agradezco profundamente al Gobierno Vasco por haberme financiado económicamente esta investigación con una Beca Predoctoral; sin ese *flush* esto jamás hubiera sido posible.

A la Diputación Foral de Bizkaia y el resto de entidades, centros, ONG por haberme concedido el permiso y la oportunidad de investigar.

Por último, a mi hermano pequeño, por ser mucho más que la etiqueta que te ponen; límites cero. Gracias por contarme historias e invitarme a recorrer caminos poco recorridos, que me muestran el otro lado de lo que hago. Pero sobre todo por ser tan yo en lo bueno y, desgraciadamente, también en lo malo. Ohiboka jeddan.

## RESUMEN

---

El objetivo principal de esta investigación ha sido estudiar las prácticas de vida y socialidad de adolescentes migrantes desde sus perspectivas y experiencias. Con esa meta, utilizamos metodología etnográfica general y, en particular, un taller construido a partir de distintas técnicas artísticas, que invitó a cinco menores migrantes, residentes en un centro de menores de la provincia de Bizkaia, a ser participantes activos y comprometidos desde el principio en la generación del material de análisis sobre sus rutinas y actividades expresivas. Esta estrategia metodológica nos ha permitido entender y aportar un enfoque holístico del fenómeno migratorio de estos adolescentes y jóvenes, plasmando como agentes conscientes que negocian su posición, de manera continua, en un mundo altamente desigual e impredecible. La perspectiva de análisis de esta investigación, por tanto, sitúa a las tecnologías de la información, el cuerpo y la estructura familiar como capitales y elementos centrales, a partir de cuya interrelación se explica la cotidianidad y socialidad de estos menores. Así, veremos cómo estos adolescentes migrantes están conectados con sus familias y comunidades transnacionales y, son constantes los intercambios que hacen que la migración y la movilidad se amalgamen.

## ABSTRACT

---

The main objective of this research was to study the life and social practices of migrant adolescents from their own perspectives and experiences. With this goal in mind, we used a general ethnographic methodology and, in particular, a series of workshops built around different artistic techniques, in which we invited five migrant minors living in a Residential Centre in the province of Bizkaia to be active and committed participants from the very start in the processes of generating material from which to analyse their daily routines and the activities through which they expressed themselves. This methodological strategy allowed us to take a holistic approach to the study of the phenomenon of these adolescents' migrations, recognising them as agents consciously and continually (re)negotiating their place in a highly unequal and unpredictable world. The analytical perspective of this research therefore understands information technology, the physical body and family structure as key elements and sources of social capital, through whose interrelations we can observe the daily lives and social interactions of these minors. Thus, we will see how these migrant adolescents are *connected* with their families and transnational communities, along with the constant exchanges they engage in to integrate their migration and mobility.

## PREFACIO

---

Tendría siete u ocho años, no lo recuerdo bien, la primera y única vez que fui a un centro de menores de Orduña (centro Gabriel M<sup>a</sup> de Ibarra). Mi amigo *Tito* decía que tenía que ir a visitarlo al centro donde vivía; y así lo hice.

Como la mayoría de centros que se han dedicado a menores en desamparo en el País Vasco, este también estaba situado en la periferia de Orduña, siendo las únicas vías de acceso una caminata de aproximadamente cuarenta minutos o ir en coche. Algo complicado para una niña de siete u ocho años de Amurrio, así que le dije a mi madre que *Tito* siempre me estaba invitando a visitarlo y que a mí me hacía mucha ilusión ir. A mi madre le debió de parecer muy buena idea, convenció a mi padre para ir un día a Orduña a buscarme a la salida del colegio, y llevarme a ver a mi amigo.

El día de la visita en cuestión salí más rápida que *Tito*. Tenía que llegar al centro de menores antes que la furgoneta que llevaba a todos los chavales del colegio al centro, para que fuera una sorpresa. Cuando llegamos al centro de menores mi madre fue la encargada de explicar que hacíamos allí y a qué íbamos. Entramos fácilmente, sin ningún permiso de la Diputación; algo que sí necesitaría diecisiete años después para volver a entrar a un centro de menores. Supongo que la natural labia de mi madre favoreció la entrada. La educadora nos enseñó un poco el centro y nos dejó que esperáramos a *Tito* en su cuarto. De mi visita al centro, aparte de que a mi amigo le hizo mucha ilusión, no recuerdo mucho. Recuerdo un póster de la película de *Bambi* que había en la habitación y una sala con una televisión y muchas sillas ordenadas, que debía de ser la sala de estar.

*Tito* le contó a nuestra tutora que había ido a visitarlo. Ella no le creyó, pero como *Tito* le seguía insistiendo y hablando de la visita decidió preguntarme. Mientras ayudaba a *Tito* a hacer unas fichas confirmé sus dudas: «sí, aita y ama me han llevado». No dijo mucho al respecto, solo que pensaba que era mentira.

Los recuerdos se me solapan y difuminan, tampoco recuerdo muy bien el día en que, años más tarde, una profesora del colegio nos comunicó que ya no íbamos a ver más a los chicos y chicas del centro de menores, entre los que lógicamente se encontraba *Tito*. Solo recuerdo que nunca me pude despedir de él y que nunca más he sabido de él.

Al escribir esta tesis he sabido que dicha marcha repentina fue fruto de una decisión de la Diputación de Bizkaia, que no decidió esta reubicación de manera fortuita, pero sí de forma repentina (Paskual, 2010, p.127). Esas plazas fueron destinadas a menores migrantes procedentes de otro centro de menores sobresaturado. Por esta causa, el 28 junio del 2001, la Diputación de Bizkaia trasladó a treinta menores migrantes al centro residencial en el que antes vivía mi amigo *Tito* (Ararteko, 2005, p.151; Quiroga, Alonso y Sòria, 2009, p.273).

*Tito* desapareció y las calles de Orduña y alrededores se llenaron de rumores. Desde los medios de comunicación se contó que los menores que venían eran conflictivos<sup>1</sup> y en el pueblo no

---

<sup>1</sup> A modo de ejemplo: Loiu recupera la normalidad tras el traslado de 30 jóvenes a Orduña y la fuga de 9. El País 4 de julio del 2001. [http://elpais.com/diario/2001/07/04/paisvasco/994275615\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2001/07/04/paisvasco/994275615_850215.html) y Ansotegi no cree 'graves' los incidentes denunciados en el centro de Orduña. El país 31 de agosto del 2001. [http://elpais.com/diario/2001/08/31/paisvasco/999286838\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2001/08/31/paisvasco/999286838_850215.html)



dejaban de hablar de ellos. Fue entonces, la primera vez, que tuve conocimiento de la existencia de esos niños que venían solos desde Marruecos.

Sin embargo, como estudiante en el pueblo de Orduña y vecina de Amurrio no conocí a ninguno de ellos, solo me llegaban habladurías sobre las distintas hazañas de estos menores. Habladurías, que como todo comadreo, tendrían su parte de verdad y su parte de leyenda. Estas habladurías alcanzaron su punto máximo con los altercados de las fiestas patronales, *Ocho Mayos*, de Orduña (Paskual, 2009, p.129)<sup>2</sup>. De todo lo que se dijo esos días, robos, violaciones, etc., no sé qué sería cierto y qué no.

De todos los rumores —muchos cargados de odio—, solo recuerdo con lucidez uno que escuché en la frutería mientras acompañaba a comprar a mi madre. En Amurrio, y supongo que en Orduña también, se decía que habían llevado a los menores a *PortAventura* unos días para que no dieran problemas, lo cual indignaba al pueblo. De todos los bulos que se generaron alrededor de aquellos *Ocho Mayos*, solo recuerdo ese comentario por lo hilarante que me pareció y por lo convencida que parecía la gente respecto a su certeza.

El centro de menores de Orduña siguió presentando altercados. El 21 junio de 2004 la Diputación Foral de Bizkaia, debido al mal clima generado tras los desórdenes del 22 de marzo de ese mismo año, decidió cerrar el centro de Orduña y reemplazarlo por las tres unidades convivenciales (Ararteko, 2005, p.117). Sin embargo, en el imaginario social del pueblo de Orduña, y alrededores, se sigue recordando a estos menores como pequeños maleantes. Mi curiosidad por estos jóvenes permaneció latente hasta el 2007, año en el que empecé mi carrera de Psicología en la Universidad Autónoma de Madrid y año en el que Bizkaia alcanzaba una de sus cotas más altas respecto a nuevos Menores Extranjeros No Acompañados acogidos por los servicios sociales (Ararteko, 2014, p.43). Con unos servicios sociales desbordados era fácil encontrar a jóvenes inhalando y buscándose la vida por los barrios altos de Bilbao. Por aquel entonces mi amigo, al que llamaremos *Martín*, y yo andábamos (y andamos) por los barrios altos de Bilbao, donde confluíamos con muchos de estos menores y jóvenes migrantes.

A *Martín* no le gustaban, diría incluso que los odiaba un poco. No confiaba en ellos, siempre se quejaba de los problemas que daban y que siempre la “liaban” cuando consumían inhalantes. A mí me resultaba curiosa esa actitud suya y no la llegaba a comprender. Donde él veía problemas, yo solo veía unos niños como nosotros. Al fin y al cabo, nosotros tampoco éramos los más indicados para juzgar a nadie. En nuestras deambulaciones errantes por las calles de Bilbao más de una vez nos encontramos con alguno de estos menores. A pesar de mi curiosidad por sus vidas y el interés de estos jóvenes migrantes por ser parte de nuestro escuadrón suicida, *Martín* siempre se encargaba de poner distancia y que no nos molestaran.

Con el tiempo *Martín* y yo nos distanciamos. Nos reencontramos un día de casualidad en el metro de Abando. Por aquel entonces yo había empezado mi doctorado y había conseguido acercarme a estos menores, es más, me dirigía a realizar mi trabajo de campo en un piso en Sarriko donde había un alto porcentaje de migrantes ex-tutelados. Cuando le conté a *Martín* a que me dedicaba, me miró con una cara de sorpresa y desaprobación y me dijo: «ten cuidado»

---

<sup>2</sup> Menores extranjeros no acompañados. El Gara 2 de abril del 2009. <http://gara.naiz.eus/paperezkoa/20090402/130253/es/Menores-extranjeros-no-acompanados>



y decidió ilustrarme con una historia real acontecida en un piso para personas en exclusión por el que él pasó<sup>3</sup>.

Como este podría poner miles de ejemplos en los que la gente de mí alrededor me agoraba catástrofes por intentar acercarme a estos jóvenes. Así, recuerdo las palabras de una camarera de un bar de los Barrios Altos de Bilbao que nos preguntó a Amets<sup>4</sup> y a mí: «¿qué hacíais el otro día hablando con esos moros?» Y nos recordaba: «¡Os podrían haber violado!» Podrían, pero no lo hicieron. En vez de abrir el portal para violarnos, lo abrieron para dejarme cargar el móvil en un curioso enchufe que había y desde ese día nos seguimos saludando cuando nos encontramos por San Francisco. También recuerdo unas fiestas de Bilbao en las que mi amiga Marina y yo, ambas carentes de arte para el baile, decidimos copiarle algunos pasos de baile a un chico que estaba a nuestro lado y al que apodamos “el árabe bailongo”. Dos bilbaínos que había en la misma *txosna*<sup>5</sup> nos aconsejaron alejarnos de él porque podría estar «para robar». El árabe bailongo se dio cuenta de esa frontera invisible que se pretendía alzar entre él y nosotros. Sin embargo, decidimos desobedecer las recomendaciones y ocupar ese espacio recomendable que puede evitar un robo al ritmo de pasos de baile completamente descoordinados.

Así que poco a poco, y casi de forma inconsciente, fue creciendo en mí una necesidad por saber quiénes eran en realidad esos niños. Aunque la presente investigación se refiere a un periodo concreto, sus inicios se remontan al año 2013, año en el que escribí mi primer proyecto de tesis para solicitar la Beca FPI de la Universidad Autónoma de Madrid. La idea inicial fue emprender un doctorado sobre el colectivo de menores migrantes y sus consumos de inhalantes. Esta idea me acabó pareciendo fragmentada, incluso estereotipada, y que no respondía a mi principal motivación: conocer quiénes eran y cómo se construían esos menores migrantes de los que tanto había oído hablar, pero nunca había conocido.

En general, lo que iba leyendo para preparar las memorias de las becas me parecía que eludía de una forma u otra a esos menores y no me decía mucho sobre quiénes eran esos jóvenes migrantes. Sí, no puedo negar que se hablaba sobre ellos, pero sin ellos. La mayoría de trabajos me parecían interesantísimos, pero me daba la sensación de que se centraban más en el perverso sistema que se había generado en torno a estos menores, supuestamente para protegerlos, más que en ellos en sí. Por otro lado, se había recurrido a los adultos y expertos que forman parte de sus espacios habituales: tutores, cuidadores, educadores, monitores, políticos, etc. y a metodología clásica para informar de lo que estos menores migrantes hacen. Yo ya había oído y leído mucho sobre ellos, y ahora quería conocer de primera mano quiénes eran ellos y aquello que era para ellos importante.

Dado que no me concedieron dicha beca, pocos meses después, para la convocatoria de Becas Predoctorales Gobierno Vasco, redacté un nuevo proyecto, donde pretendía abordar temáticas más allá de los usos y abusos de inhalantes. Pretendía entender y comprender la cultura de estos menores y jóvenes migrantes como expresión de su participación social. Quería explorar desde

---

<sup>3</sup> Viola y corta un dedo a una educadora social en Bilbao. El Mundo 24 de mayo del 2013 <http://www.elmundo.es/elmundo/2013/05/24/paisvasco/1369382555.html>

<sup>4</sup> Educadora de prácticas que conocí durante el trabajo de campo.

<sup>5</sup> Las Txosnas son los locales al aire libre que regenta cada Konpartsa (cuadrillas que se agrupan para dinamizar distintas fiestas de la Villa) durante la Aste Nagusia (Semana Grande) de Bilbao. Están situadas en el recinto festivo de El Arenal, entre el Teatro Arriaga y el Ayuntamiento de Bilbao y en ellas se pueden realizar tanto actividades culturales, como de ocio.

su propia mirada cómo entendían los dispositivos residenciales en los que se les acoge, sus itinerarios, rutas, expectativas, autoimágenes y prácticas de socialización.

Así, a mí motivación de conocer a estos chavales se añadía otra motivación más: el desafío de buscar una estrategia metodológica, más allá de las técnicas clásicas, que me permitiera acceder a su conocimiento situado, pero además tener la posibilidad de co-construir con ellos significados.

De este modo, y con la beca concedida, me propuse el reto de investigar a menores y jóvenes migrantes, que se encontraran o se hubieran encontrado en algún momento de su vida dentro del Sistema de Protección, con una perspectiva distinta: la de los propios menores. Para responder a esa segunda motivación, aunque no fuera lo más esperable para una tesis inscrita en la Facultad de Psicología, decidí utilizar como estrategia y postura metodológica la etnografía. Con la etnografía como estrategia metodológica, y entendiendo que el conocimiento surge de la interacción situada en el campo donde las preguntas y las respuestas se entrelazan, pretendía comprender la cultura de estos jóvenes migrantes desde sus perspectivas. Así pues, comencé a hacer trabajo de campo en distintos centros residenciales en los que estos menores y jóvenes residían.

De estas inquietudes nació una forma de investigar aún menos habitual dentro de la Psicología y que permitía una colaboración intensa y extensa en el propio proceso investigador (Morgade y Müller, 2015). Así, además de la etnografía llevé a cabo un taller de marzo a junio del 2015 en el Museo de Bellas Artes de Bilbao, que actuó como dispositivo central en la recogida de datos.

Como veremos a lo largo de los distintos capítulos de esta tesis, generar un espacio como el taller en el que poder participar, a través del arte, fue la estrategia metodológica clave para satisfacer los objetivos de esta tesis y acceder al conocimiento situado de estos menores. Pero, además, a los menores, participar a través del arte en el proceso creativo de la recogida de datos de esta investigación, les permitió explorar y co-construir los temas que para ellos deben ser objeto de estudio de una manera imaginativa y personal. Así, a la par que los menores generan sus propios productos culturales –donde los investigadores en ocasiones formamos parte de ese proceso como aprendices– se generaron relaciones más simétricas entre investigador y participantes. Relaciones que aún hoy en día, acabado el trabajo de campo, se siguen manteniendo a través de los medios digitales.

Así, optar por esta estrategia metodológica, aunque ha sido una apuesta arriesgada, ha sido también un privilegio que me ha permitido, por un lado, repensar la responsabilidad de la propia acción investigadora dentro de las ciencias sociales, y por otro, acceder a la complejidad de los significados y saberes (ocultos) que se ponen en juego para estos menores migrantes en su día a día. Complejidad que a veces difícilmente se intuye desde las ciencias sociales clásicas y desde los cuerpos de aquellos que ya no somos ni menores y mucho menos migrantes. De este modo, analizar, comprender y representar cómo median los significados y saberes (ocultos) en sus trayectorias vitales, fue el siguiente reto al que me llevó esta metodología y que intento resolver en las siguientes páginas.

# ÍNDICE

---

AGRADECIMIENTOS .....	i
RESUMEN .....	iii
ABSTRACT .....	iv
PREFACIO .....	v
ÍNDICE.....	ix
ÍNDICE AUDIOS.....	xii
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	xii
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....	xii
ÍNDICE IMÁGENES .....	xii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xiii
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
1. Migrantes y móviles.....	2
2. Desde los márgenes de la globalización .....	5
3. ¿No acompañados? .....	6
4. Metodología.....	7
5. Recomendaciones para el abordaje de esta tesis.....	8
<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>10</b>
1. Migrants and mobiles .....	11
2. From the margins of globalisation .....	14
3. Unaccompanied? .....	15
4. Methodology .....	16
5. Recommendations for approaching this thesis .....	17
<b>CAPÍTULO 1:.....</b>	<b>20</b>
CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN .....	20
1. Aquí y allí: perspectiva transnacional .....	21
2. De Marruecos a Europa: penetrando en la fortaleza .....	24
Legislación para los menores migrantes a nivel internacional y europeo.....	26
3. Entre Marruecos, España y la CAPV.....	30
3.1. El contexto de origen.....	32
3.2 Los menores migrantes dentro del Sistema de Protección español .....	38
4. Conclusiones .....	51
<b>CAPÍTULO 2:.....</b>	<b>54</b>
DISEÑO METODOLÓGICO .....	54
1. Objetivos de la investigación empírica .....	55

Preguntas de investigación.....	55
Objetivo de estudio .....	56
2. Consideraciones éticas, epistemológicas y metodológicas en la investigación con adolescentes migrantes.....	57
Estado de la cuestión y relevancia de la investigación.....	57
¿Por qué un taller artístico y participativo? .....	58
3. Metodologías de la investigación .....	62
1) Contexto .....	63
2) Participantes.....	63
3) Consentimiento Informado .....	65
4) Métodos de recogida de datos y documentación.....	65
5) Dejar el campo.....	76
6) Métodos de análisis y triangulación .....	78
4. Retos que plantea la metodología utilizada en esta tesis.....	80
1) ¿Participación? ¿Empoderamiento? ¿Democratización?.....	81
2) Dilemas éticos antes, durante y después del trabajo de campo.....	83
3) Más que negro sobre blanco .....	84
La exposición .....	84
5. Conclusiones .....	85
<b>CAPITULO 3:</b> .....	88
«YA SALEN LOS NIÑOS DE LA CÁRCEL» .....	88
1) Papeles y estudios .....	89
2) «No sabía lo que era vivir así» .....	93
3) Efectos colaterales.....	99
4) Volviendo la vista atrás.....	101
Mohammed .....	103
<b>CAPÍTULO 4:</b> .....	104
«SIN MÓVIL, EN EL CENTRO DE MENORES NO SE PUEDE VIVIR» .....	104
1) Características del uso del teléfono móvil.....	106
2) Las TIC y el centro de menores.....	113
3) Móviles .....	115
A) Las amistades y los paisanos .....	115
B) «Me atraes» .....	123
C) «Iwalida 🥰 te echo tanto de menos» .....	126
4) La práctica investigadora y las TIC .....	130
5) Conclusiones.....	131
Kada .....	132

<b>CAPÍTULO 5:</b>	133
PRÁCTICAS EXPRESIVAS DE ESTÉTICA CORPORAL	133
1) Dime cómo te vistes y te diré quién eres	135
2) Cámara, cuerpo, ropa y acción	142
3) Champú H&S, gomina y peine	144
A) La peluquería	147
B) Crestas de mohicano, decoloraciones, degradados. Evolucionando.	150
4) Conclusiones	155
Mustapha	157
<b>CAPITULO 6:</b>	158
¿NO ACOMPAÑADOS?	158
1) La familia de los menores migrantes en los estudios realizados en la CAPV	160
2) La familia como clasificador social	163
3) Papel de la familia en los proyectos migratorios de sus hijos	166
4) La familia como parte de la cotidianidad de los menores	169
5) Los viajes a Marruecos	172
6) Nuevas perspectivas para la intervención con menores migrantes	173
Abdel y Akram	175
<b>CAPITULO 7:</b>	176
PASEOS POR BILBAO Y PASEOS SOÑADOS	176
BILBAO	180
TÁNGER	189
Mamadu	190
Mahdi	190
<b>CONCLUSIONES</b>	191
1. Síntesis y principales resultados	191
2. ¿Quiénes son realmente los denominados Menores Extranjeros No Acompañados (MENA)?	195
3. Contribuciones metodológicas de la tesis	196
4. Líneas sobre las que seguir investigando	197
¿Por qué adolescentes y jóvenes migrantes?	197
Móviles y migrantes	198
Convivencia en la distancia: familias y comunidades transnacionales	198
Adolescentes migrantes y la ciudad	199
5. Despedida y cierre	199
<b>CONCLUSIONS</b>	201
1. Synthesis and main results	201

2. Who are the so-called Unaccompanied Foreign Minors? .....	204
3. Methodological contributions of the thesis .....	205
4. Lines for further investigation .....	207
Why young and adolescent migrants? .....	207
Mobiles and migrants.....	208
Living together at a distance: transnational families and communities.....	208
Migrant adolescents and the city .....	209
5. Closing comments.....	209
BIBLIOGRAFÍA CITADA.....	210
ANEXOS .....	228
ANEXO I: CONSENTIMIENTO INFORMADO VISUAL .....	228
ANEXO II: ESQUEMA DE LOS MICRO-TALLERES REALIZADOS.....	229
ANEXO III: Planificación de cada sesión.....	231

## ÍNDICE AUDIOS

Audio 1.....	77
Audio 2.....	95

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<i>Gráfico 1: Número de menores migrantes en el Sistema de Protección de España de 1998-2014....</i>	<b>31</b>
<i>Gráfico 2: Evolución del número de menores migrantes “nuevos” acogidos por los servicios sociales forales de infancia 2005-2014 .....</i>	<b>43</b>
<i>Gráfico 3: Evolución del número de menores migrantes acogidos por los servicios sociales forales de infancia a 31 de diciembre 2005-2014.....</i>	<b>43</b>

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

<i>Ilustración 1: Itinerario de un menor migrante dentro del Sistema de Protección Vizcaíno .....</i>	<b>45</b>
<i>Ilustración 2: Itinerario de un menor migrante a través de los recursos residenciales de los servicios de protección Bizkaia .....</i>	<b>47</b>

## ÍNDICE IMÁGENES

Imagen 1: <i>Billares en Zababuru (barrio de Bilbao)</i> .....	<b>77</b>
Imagen 2: <i>Conversaciones de WhatsApp con Rayan</i> .....	<b>78</b>
Imagen 3: <i>Mortadela, queso, huevo y ruina</i> .....	<b>81</b>
Imagen 4: <i>Prácticas</i> .....	<b>90</b>
Imagen 5: <i>«Mortadela, queso, huevo, pizza y ruina»</i> .....	<b>98</b>
Imagen 6: <i>Señal</i> .....	<b>105</b>
Imagen 7: <i>Fotos con móvil</i> .....	<b>110</b>
Imagen 8: <i>D. Gómez (Pxrr Gvng) y Yassine</i> .....	<b>111</b>

Imagen 9: «Zona wifi» .....	111
Imagen 10: «“Coger wifi” en Bilbao».....	112
Imagen 11: Imagen área del Urrun y esquema de módulos que lo componen.....	114
Imagen 12: Estados de WhatsApp de Yassine, Rayan, Jamal y Omar .....	117
Imagen 13: Imágenes de perfil de WhatsApp .....	118
Imagen 14: Imágenes de perfil de WhatsApp.....	119
Imagen 15: Los hermanos .....	119
Imagen 16: Espacios de ocio juvenil .....	120
Imagen 17: Sonora. «Disfrutar con amigos» .....	120
Imagen 18: Imágenes de perfil de WhatsApp.....	125
Imagen 19: Locutorio.....	127
Imagen 20: Estados de WhatsApp .....	128
Imagen 21: La otra familia .....	129
Imagen 22: Los amigos .....	130
Imagen 23: Classé.....	137
Imagen 24: Zubiarte: terraza, chicas, pasear, ropa.....	138
Imagen 25: MaxCenter .....	138
Imagen 26: A l’instant.....	140
Imagen 27: Nike .....	141
Imagen 28: Reflejo.....	143
Imagen 29: Nike TN y bolso Luis Vuitton.....	144
Imagen 30: ¿Nuestro pelo es el mismo? .....	145
Imagen 31: Peluquería.....	147
Imagen 32: #hairmenstyle.....	149
Imagen 33: Cartel de la peluquería a la que va Yassine.....	149
Imagen 34: Deconstruyendo el corte de pelo .....	149
Imagen 35: Cortes de pelo estética swagger.....	151
Imagen 36: Cortes de pelo en evolución .....	151
Imagen 37: Crestas y figuras en el pelo .....	152
Imagen 38: Fotos de la cartografía de Tánger realizada por Rayan y Mouad .....	169
Imagen 39: Dos imágenes de la cartografía de Bilbao .....	170
Imagen 40: Mapa conjunto de Bilbao y alrededores producto final de la cartografía .....	178

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Evolución del fenómeno de los menores migrantes en Europa .....	24
Tabla 2: Datos absolutos y porcentajes de los menores migrantes acogidos en cada Comunidad Autónoma de España entre 1993-2009 .....	41
Tabla 3: Plazas de recursos de acogida, septiembre 2008 .....	50
Tabla 4: Plazas de recursos de acogida, junio 2015 .....	51
Tabla 5: Perfiles de los participantes del taller .....	64
Tabla 6: Estructura del taller .....	72
Tabla 7: Lista de verificación seguida para realizar el análisis temático .....	79





## INTRODUCCIÓN

---

La migración a través de múltiples fronteras es una característica definitoria del tiempo en que vivimos, y los niños son centrales, y protagonistas, de los flujos y fenómenos migratorios contemporáneos (Bhabha, 2008; Eurostat, 2016; Mendoza, 2016). La migración, ya sea como parte del imaginario, personalmente experimentada, o imaginada en el futuro (Veale y Kennedy, 2011), se ha convertido en una dimensión central de la experiencia vital de muchos menores. De este modo, muchos adolescentes, al igual que los protagonistas<sup>6</sup> de esta tesis, imaginan y entienden su vida entorno a la movilidad (Vacchiano, 2014; Veale y Kennedy, 2011).

Aunque contamos con algunas investigaciones de interés (Ararteko, 2005; Quiroga, Alonso y Soria, 2009) y el número de estudios está aumentando (Empez, 2015; Epelde, 2016; Horcas, 2016; Jiménez, 2015; 2016; 2017; Rodríguez, 2015), la literatura sobre los procesos migratorios de jóvenes extracomunitarios es todavía insuficiente, tanto en el Estado Español como en Euskadi. Sobre todo, aquella que preste atención a las perspectivas y experiencias de los propios actores sociales (Mendoza y Morgade, en revisión). Es esta una carencia que dificulta el conocimiento en profundidad del denominado colectivo de los Menores Extranjeros No Acompañados (MENA), que en esta tesis denominaremos como adolescentes migrantes o, migrantes adolescentes indistintamente. Este desconocimiento dificulta la generación de propuestas y políticas sociales para su atención e integración social.

Esta tesis doctoral ofrece, desde varios aspectos, una contribución innovadora a la literatura emergente al respecto. En primer lugar, los capítulos de esta tesis visibilizan otras formas de movilidad por parte de los adolescentes migrantes. Veremos a adolescentes y jóvenes migrantes que participan en movimientos temporales y multidireccionales en respuesta a las cambiantes oportunidades y restricciones mundiales y locales. De este modo, comprenderemos que en la vida de estos adolescentes, y jóvenes, la migración y la movilidad se entrelazan, haciendo que la migración no sea un estado final, sino más bien una forma de movimiento constante caracterizado por diferentes formas de movilidad: local-transnacional; virtual-encarnada; real-imaginada (Hannam, Sheller y Urry, 2006; Gale, 2009; Urry, 2007; Veale y Donà, 2014).

En segundo lugar, se explora la posición de estos adolescentes y jóvenes migrantes con relación a la globalización. Stiglitz (2002) define la globalización como la estrecha integración de los países a través de la liberalización de los mercados y el cambio tecnológico, pero señala que los bienes materiales, los servicios, el capital y el conocimiento fluyen más libremente que las personas. Así, veremos cómo las vidas de estos niños y jóvenes migrantes se amalgaman con la globalización. Irónicamente, muchos de los protagonistas de esta tesis han conseguido burlar fronteras *convirtiéndose* en mercancía y viajando en los bajos de los camiones que transportan bienes de Marruecos a Europa (Jiménez, 2015, p.11-12). Así mismo, veremos cómo las prácticas de las familias transnacionales (Mendoza, 2016), como el acceso al trabajo y los estudios, así como ciertos tipos de consumo, son un resultado más de la globalización, aunque insuficientemente explorados (Veale y Donà, 2014).

---

<sup>6</sup> Nos gustaría resaltar que esta tesis está principalmente redactada en masculino, *los niños, los adolescentes, los migrantes*, sin ningún tipo de discriminación por razón de género, sino porque la población estudiada era solo masculina.

En tercer lugar, poco o nada se sabe de las relaciones familiares que estos supuestos adolescentes y jóvenes migrantes “no acompañados” mantienen una vez ingresados en el Sistema de Protección de Menores (Peris Cancio, 2015). Sin embargo, esta tesis protagonizada por adolescentes y jóvenes migrantes “no acompañados” muestra cómo se tejen y entrelazan las relaciones familiares y la comunidad, a saber, cómo se negocian la intimidad a distancia a través de las Tecnologías Información y Comunicación (TIC) y/o se mantienen relaciones con distintos miembros de la familia y la comunidad que hayan migrado previamente a Bizkaia y sus alrededores.

En último lugar, esta tesis hace una contribución metodológica al avance de los métodos de investigación en las ciencias sociales. Para ello, presentando los talleres artísticos y participativos como dispositivos metodológicos especialmente útiles para aproximarse a poblaciones como los adolescentes y jóvenes migrantes. Consideramos que estos dispositivos son una herramienta útil para comprender los mundos sociales de los jóvenes migrantes en sus propios términos, aportando estrategias y herramientas que contribuyen a la democratización de la investigación, es decir, que fomentan la participación real y transformación de los colectivos participantes en la investigación (Dyrness, 2008; Morgade y Müller, 2015; Morgade, Verdesoto, Poveda y González-Mohino, 2016). Con esa meta, realizamos una investigación con jóvenes migrantes donde utilizamos metodología etnográfica general y, en particular, un taller participativo construido a partir de distintas técnicas artísticas, que tuvo lugar en un espacio cedido por el Museo de Bellas Artes de Bilbao (MBAB) de marzo a junio del 2015. Esta estrategia metodológica nos permitió captar las formas en que los adolescentes y jóvenes luchan día a día con los sistemas globales y las políticas estatales para avanzar en sus proyectos de vida individuales.

En las secciones siguientes se exploran estos cuatro puntos de forma breve, aunque con mayor detalle, puesto que son los ejes que vertebran este texto.

## I. Migrantes y móviles

Los niños, adolescentes jóvenes están creciendo en un mundo cada vez más móvil (Vacchiano, 2014) y líquido (Bauman, 2013). No obstante, la historia tradicional del estudio de las migraciones parece dominada por la necesidad de comprender el impacto de vivir como miembro de una minoría étnica inmigrante en una sociedad mayoritaria. Así, predomina la comprensión de los adultos y niños migrantes como sujetos que se convierten en estáticos una vez asentados en las sociedades de destino. Sin embargo, este viejo paradigma ya no se ajusta a las líquidas realidades contemporáneas (Bauman, 2013; Veale y Donà, 2014). Hoy en día, ser migrante supone ser una persona en constante movimiento con dimensiones temporales y espaciales alteradas (Veale y Donà, 2014). De este modo, esta tesis recoge el carácter complejo, multidireccional y dinámico de la movilidad y migración de los adolescentes y jóvenes migrantes marroquíes en Bizkaia.

En esta tesis entendemos la *migración* como la movilidad de las personas a través límites geográficos, que generalmente son una división político-administrativa. Aunque este fenómeno implique un movimiento espacial, con el objetivo buscar mejores oportunidades de vida, ello no implica romper los lazos con el país de origen. Más bien lo contrario, los migrantes se ven inmersos en realidades transnacionales y sus vidas se mueven entre *aquí* y múltiples *allís*. En relación a la migración creemos que el concepto de *movilidad* es fundamental para el abordaje de esta tesis. Por eso, como *movilidad*, además de la posibilidad de moverse físicamente, también contemplamos la posibilidad de ser móvil de forma virtual o imaginada para conectarse

también con otras personas, conocimientos, países e instituciones. Por eso consideramos que a través de los medios digitales, en especial aquellas personas, como los menores migrantes, que tienen la movilidad más restringida puede *fugarse* y ser móviles sin necesidad de que haya un desplazamiento físico. Teniendo en cuentas ambas definiciones nos parece especialmente interesante el concepto de *movilidad en la migración*, en inglés *mobility-in-migration*, puesto que plantea que la migración no es un estado final y que los migrantes gracias a los medios digitales están en un estado continuo de movilidad virtual-encarnada, real-imaginada y local-transnacional (Veale y Donà, 2014).

Los capítulos de esta tesis muestran diferentes tipos de movilidad en la migración de estos adolescentes y jóvenes marroquíes (Veale y Donà, 2014). Estas movilidades, dentro de sus trayectorias de migración, responden a las variables circunstancias económicas, sociales y culturales a las que nuestros protagonistas se enfrentan. Por lo tanto, el estudio de estas movilidades arroja luz sobre las experiencias de estos adolescentes y jóvenes marroquíes, pero también sobre las migraciones en constante cambio como respuesta al cambio económico y social global. Un objetivo fundamental de este trabajo es contribuir a nivel empírico al conocimiento sobre la intersección entre la adolescencia, la migración y las movilidades, locales-transnacionales; virtuales-encarnadas; reales-imaginadas, desde la propia perspectiva de los adolescentes y jóvenes marroquíes que se encuentran dentro del Sistema de Protección de menores del Territorio Histórico de Bizkaia.

Los protagonistas de esta tesis pertenecen a comunidades tradicionalmente migrantes, es decir, en las que la migración entre España y Marruecos es un fenómeno habitual que forma parte tanto de la vida de sus habitantes como de la historia de dichas comunidades. Estos adolescentes y jóvenes han experimentado directamente la migración de hermanos, primos, amigos, vecinos y un largo etcétera que partían hacia Europa. Están inmersos en comunidades de práctica que generan un conocimiento situado sobre movilidad, migración y vidas globales. Han visto a paisanos volver en verano vestidos con estilos de ropa favorecidos por una juventud global (Thorsen, 2014); vecinos que se han construido nuevas casas con las remesas (Elliot, 2017); padres que median el amor y la atención enviando dinero para la educación y manutención de sus hijos e hijas, pero también compran teléfonos móviles y televisores que los conectan material, simbólica e imaginativamente a una comunidad consumista global y móvil (Peak y Pan, 2004).

Es más, nuestros protagonistas, antes de migrar ya eran móviles y estaban conectados a la movilidad contemporánea antes de migrar. Gracias a las tecnologías de la información y comunicación se comunicaban por medio de textos, imágenes, vídeos y audios con familiares y paisanos en la diáspora (Mendoza, 2016). De este modo, se unían a redes virtuales con aquellos que habían migrado previamente imaginándose su futuro como globalmente móvil.

Junto a la pertenencia a comunidades con una larga tradición migrante, las precarias condiciones del sistema educativo y las escasas opciones de incorporación laboral en Marruecos impactan directamente sobre las capacidades de emancipación de estos jóvenes y contribuyen a buscar en la migración ser la posibilidad de convertirse en un “sujeto moderno capaz de moverse” (Vacchiano, 2014). Por ello, los adolescentes y jóvenes marroquíes cruzan las fronteras, por propia voluntad, con la intención de buscar trabajo y ganar dinero que les permita participar en la economía global de consumo, pero también cumplir con sus responsabilidades familiares y sociales.

De este modo, los adolescentes y jóvenes migrantes buscan participar en una cultura juvenil global, pero más que esto, buscan el acceso a los recursos, reflejados en la cultura global de adultos, que confieren independencia, estatus y respeto. En su día, en Marruecos, el menor número de oportunidades de estudio y trabajo hizo que el acceso a estos marcadores materiales de estatus adulto fuera difícil y nuestros protagonistas soñaran con migrar para conseguirlos. Al migrar, en España, se encuentran con que las puertas del mercado laboral están cerradas tanto por la ley de extranjería, como por las carencias que estos jóvenes presentan en los ámbitos de la educación y de la formación laboral; ámbitos que deberían, pero a menudo no han sido cubiertos por los servicios de protección de la infancia.

Ante este panorama, toda posibilidad de acceder a una fuente de ingresos legal parece escasa. Los protagonistas de esta tesis son conscientes que el Sistema de Protección y el Estado les ofrece pocas oportunidades de éxito para sus proyectos migratorios. Como uno de los adolescentes comentó: «¿Sabes? Eso es lo que quieren, que les cuente toda mi vida, pero ¿para qué? No me van a ayudar ni un poquito. Yo no veo que ayuden tanto a los chavales». Así mismo, son consecuentes con sus actos. Tanto en Marruecos, como en España, han vivido en contextos económicos en los que *buscarse la vida* era la única forma de sobrevivir, y saben que muchos de los caminos que toman rozan lo prohibido y pueden traerles consecuencias negativas. Estos jóvenes no habitan mundos idílicos y sus complicadas situaciones condicionan las decisiones que toman. Por tanto, que elijan arriesgados caminos no significa que sean vanidosos chiquillos que solo quieren comprarse zapatillas caras, o que sean niños que no saben lo que quieren e intenten satisfacer imaginarios de fantasía. Más bien, todo lo contrario, son conscientes de las decisiones que toman y de las consecuencias que pueden traerles, y sufren por ello.

Explorando las distintas decisiones que toman estos jóvenes y adolescentes migrantes, que a veces no se corresponden con la edad, esta tesis explora la transición de la adolescencia a la edad adulta, y cómo ocurre dicha transición cuando los individuos cambian roles y relaciones en la estructura de su comunidad. Morrow (2009) señala que en un mundo globalizado las interconexiones e interdependencias de la niñez y la edad adulta necesitan ser reelaboradas. En ausencia de esta reelaboración, nos encontramos con situaciones paradójicas como a las que se enfrentan estos adolescentes y jóvenes migrantes. Al migrar, por propia voluntad, cambia la jerarquía de dependencia que los relaciona con sus familias; sin embargo, al cruzar la frontera en Europa vuelven a ser considerados dependientes y en situación de riesgo por la ley y los servicios de protección al menor. Este nuevo estado de dependencia coloca al menor migrante en una situación ventajosa respecto a su situación en origen (estudiar, sanidad, posibilidades de tener un empleo), pero a la vez también es posible que lo sitúe en una situación desaventajada frente al maltrato institucional (Fundación Raíces, 2014; Harraga, 2016).

De este modo, estos adolescentes y jóvenes migrantes se encuentran también en un estado continuo de movilidad entre la infancia y la edad adulta. Por un lado, en origen, se esperan que como adolescentes y jóvenes migrantes asuman ciertas responsabilidades en relación a la economía familiar y la comunidad, que en destino no son contempladas entre las responsabilidades de un menor. Por otro lado, en destino, estos adolescentes y jóvenes migrantes se sienten infantilizados por un Sistema de Protección, encarnado en macro-centros residenciales de menores, que les trata como a niños y no les deja oportunidad ni espacio para «aprender las cositas de la vida» como cocinar, lavar la ropa, gestionar sus intereses, inquietudes y quehaceres de forma autónoma, saber qué y cómo deben pedir las distintas ayudas sociales, etc. Así mismo, los adolescentes y jóvenes marroquíes migrantes a veces hacen elecciones consumistas, no sólo para expresar sus propios deseos, sino también para comprometerse en

los vínculos generacionales y las obligaciones que tradicionalmente los vinculan a dichas generaciones en origen. Es decir, estos adolescentes no solo se compran un móvil para adquirir ciertos estatus dentro de su grupo de iguales, sino para preocuparse también por cómo se encuentra y qué necesita la familia, a la par que mantienen informado respecto sus vivencias. En otras palabras, para asumir sus responsabilidades como parte de una red familiar transnacional.

A través de diferentes capítulos de esta tesis trataremos de entender estas movilidades, migraciones y aprenderemos algo nuevo acerca de cómo los adolescentes, jóvenes y familias dentro de las comunidades migratorias están en movimiento y ligados con el cambio global. También veremos cómo las vidas de los participantes están sujetas a las fuerzas políticas y económicas globales que controlan la producción y el consumo de la cultura y la diferencia. Sin embargo, nuestra intención es que esta tesis refleje a sus protagonistas como lo que son, agentes conscientes y sensibles que negocian su posición de manera continua en un mundo altamente desigual e impredecible.

## 2. Desde los márgenes de la globalización

En un sentido simplista podríamos decir que la globalización se refiere a la ampliación, profundización y aceleración de las interconexiones mundiales (Held, McGrew, Goldblatt y Perraton, citado en Veale y Donà, 2014), a través de la liberalización de los mercados, el intercambio tecnológico, bienes materiales, los servicios, el capital y el conocimiento. Es decir, el término globalización captura el proceso de integración que surge del intercambio de cosmovisiones, productos, ideas y otros aspectos de la cultura, así como la compresión del mundo y la intensificación de la conciencia del mundo como un todo (Robertson, 1992 citado en Veale y Donà, 2014). Lógicamente, la migración de personas y la globalización están estrechamente conectadas, aunque bien es cierto que el movimiento de personas se descuida frecuentemente en la literatura como un aspecto importante de la globalización (Veale y Donà, 2014).

Por tanto, en esta tesis no nos queremos olvidar de cómo los discursos globales, la economía y las políticas repercuten en las experiencias de los adolescentes y jóvenes migrantes marroquíes. Como se plantea en el *Capítulo 3* el fenómeno migratorio se presenta para estos adolescentes y jóvenes como una oportunidad para aprovechar los beneficios de la globalización. Sin embargo, la propia migración también genera tensiones entre las aspiraciones de estos jóvenes y las limitaciones estructurales que les impiden participar plenamente en la sociedad receptora y la globalización. Independientemente de su ubicación espacial, Marruecos o Europa, estos jóvenes y adolescentes no son excluidos de la globalización, sino que parecen situarse al margen de esta.

Desde los márgenes de la globalización y siendo víctimas de las economías globales neoliberales, como veremos en los *Capítulos 4 y 5*, estos adolescentes y jóvenes migrantes también demuestran que pueden *buscarse la vida* para ligarse a la globalización como consumidores y compradores de productos globales. Consumir es una forma de participar en la era de la globalización. Además, la capacidad de comprar bienes materiales que demuestren la transición de niños dependientes a jóvenes independientes y migrantes exitosos (Veale y Donà, 2014). La migración aumenta las oportunidades de convertirse en consumidor de bienes mundiales y, a través del consumismo, los niños y jóvenes migrantes, así como sus familias, ganan un estatus más alto en sus comunidades de origen (Empez, 2015; Veale y Donà, 2014).

Como también veremos a lo largo del *Capítulo 4*, pero especialmente en el *Capítulo 5*, estos adolescentes y jóvenes desde una posición periférica y marginal participan en los procesos de globalización convirtiéndose no solo en receptores, sino también en promotores y productores de las culturas juveniles globales. Como veremos en *Capítulo 5*, y en especial con los cortes de pelo que lucen estos chicos su posición simultáneamente de jóvenes y migrantes da lugar a formas complejas de culturas e identidades híbridas que mezclan el *aquí* y el *allí* a la par que están conectados a la cultura juvenil global (Mendoza, 2015a; Ramírez-Goicoechea, 2011; 2007). Como veremos, de forma consciente o no la globalización se presenta y representa como un continuo en la vida de estos jóvenes donde se dan interacciones locales, nacionales y globales.

Por último, queremos señalar que los protagonistas de esta tesis muchas veces se ven obligados a situarse en posiciones periféricas y marginales con todo lo que ello supone. En esta tesis no queremos contribuir ni a la domesticación, ni control de estos flujos migratorios. Técnicos, profesionales e investigadores demandan constantemente a estos jóvenes migrantes que les cuenten quienes *son* realmente; sin embargo, ellos se resisten a hacerlo. Por tanto, revelar aquello que ellos se niegan a contar sería caer en la trampa. Además, lo más importante de esta investigación no son todos los cotizados secretos que se esconden entre estas líneas, sino los caminos que nos condujeron a conocer dichos secretos (Mendoza y Morgade, 2016a; 2016b; Mendoza y Morgade, en revisión). Así, debido el compromiso adquirido con nuestros co-investigadores, en esta tesis no revelaremos lo sucedido en los márgenes, y pondremos el foco de atención en lo que los adolescentes y jóvenes migrantes que aparecen en este texto siempre han querido contar, haciendo énfasis en aquello que ha sido olvidado por muchos investigadores y que, sin embargo, ellos consideraban central en sus vidas. Estas cuestiones que muchas veces han sido negadas son el camino desde el que comenzar a imaginar otras formas de intervención, que es también el objetivo aplicado de esta tesis.

### 3. ¿No acompañados?

Tanto en España como en Europa las familias de estos menores<sup>7</sup> parecen ser poco o nada relevantes para las administraciones. Es más, estos menores nada más llegar a España, o cualquier otro país europeo, son etiquetados como “no acompañados”. Bajo esta etiqueta y a través del uso, difusión y asunción del término “no acompañado” tanto en la legislación como en la literatura científica se esfuma la posibilidad de contemplar realidades más complejas y globales, como las relaciones transnacionales que estos menores mantienen con sus familias en origen o las relaciones en destino con distintos miembros de la familia que hayan migrado previamente (Jiménez, 2015; Mendoza, 2016).

La identificación burocrática de estos adolescentes y jóvenes migrantes como “no acompañados” no es arbitraria, sino que es fruto de toda una lógica jurídica y administrativa que determinará su futuro y proyecto migratorio (Althusser, 2006; Foucault, 2002; Empez, 2011). Los estados involucrados en la migración de los menores son conscientes de los retos que implica la atención a estos menores (Vacchiano, y Jiménez, 2012; Jiménez, 2016; 2017). Por ello, se han involucrado en la creación de nuevas estrategias jurídico-políticas cuyo objetivo central es redefinir al menor migrante, pero también la gestión de la responsabilidad estatal de los estados como tutores de los mismos (Suárez-Náñez y Jiménez, 2011). La revisión de estas

---

<sup>7</sup> Somos conscientes que en esta tesis abusamos del concepto jurídico de *menor* y *menores* en contraposición al término niños. No es casual. Queremos hacer énfasis en esa condición de minoría de edad, y por tanto de sujeto vinculado a la protección del estado, por encima de su condición de extranjero o migrante.



estrategias demuestra que, hoy por hoy, prevalece la lógica de la seguridad del país receptor sobre la lógica de la protección de los menores (Gimeno, 2014; 2015; Human Rights Watch, 2002; 2007; 2009; 2010; Jiménez, 2015; 2016; 2017). Así, se considera que estos menores por su procedencia podrían crear problemas, como futuros hombres musulmanes asociándoles a toda una serie de estereotipos (Ernst, 2003). Así mismo, se teme que su familia continúe el proyecto migratorio que ellos empezaron.

Sin embargo, poco o nada sabemos sobre las relaciones familiares que estos supuestos adolescentes y jóvenes migrantes “no acompañados” mantienen con sus familias una vez ingresados en el Sistema de Protección de Menores (Peris Cancio, 2015). No obstante, la familia y la importancia de esta fue un tema que los co-investigadores, es decir, los propios menores “no acompañados” trajeron de manera espontánea al taller porque era vital para ellos, para comprender que es *ser* adolescente migrante. Así, en los *Capítulos 4, 6 y 7* estos chavales migrantes, participantes de una cultura juvenil global, siguen manteniendo las conexiones con sus familiares, paisanos y las comunidades tanto en origen como en destino. En movimiento, los adolescentes y jóvenes migrantes, gracias a las tecnologías participan constantemente en ambas culturas, forjando vínculos entre el *aquí* y el *allí* que generan hibridaciones en las prácticas entrelazando origen con destino.

Con todo, las tecnologías además de la posibilidad de establecer contactos cotidianos y frecuentes han generado, a su vez, nuevas responsabilidades para ambas partes. Como señala Peñaranda-Cólera las comunicaciones y contactos responden a nuestros deseos y necesidades, pero también a aquello que consideramos que debe hacer o no, un buen hijo o hija o buen padre o madre, al intento de restar preocupación al otro y proporcionarle seguridad (Peñaranda-Cólera, 2010, p.246). Por lo tanto, las conexiones e intercambios del migrantes con su lugar de origen a través de las tecnologías pueden ser una herramienta facilitadora de afectos y relaciones, a la vez que pueden contribuir a la posibilidad de ser localizado, controlado y vigilado desde lejos (Baldassar, Baldock y Wilding, 2007; Horst, 2006; Peñaranda-Cólera, 2010).

Como veremos a lo largo de los capítulos de esta tesis, a través de una metodología participativa a través de la que cinco menores se han ido adueñando de la investigación se ha evidenciado que la mayor parte de los menores ha realizado el viaje migratorio de acuerdo con la familia y que mantiene con ésta una relación frecuente, casi diaria, a través de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) (Mandianou y Miller, 2011; Mendoza, 2016). Estos jóvenes no encajan, ni quieren encajar, en nuestra utópica, hegemónica y territorial imagen de familia, y nos empujan a comprender las realidades de las familias transnacionales.

#### 4. Metodología

Como veíamos en los apartados anteriores nos encontramos ante un mundo global donde son constantes los movimientos e intercambios transnacionales. Las tecnologías de la información y la red de transportes han producido un incremento en la densidad, multiplicidad e importancia de las interconexiones entre sociedades (Giddsen, 1999). Distintos agentes sociales, como nuestros protagonistas, se mueven entre diferentes lugares, emigran, viajan, etc.; aunque desde la Europa fortaleza trate de predecirse, disuadir y controlar dichos flujos.

Esta multiplicidad de conexiones nos obliga a tener en cuenta en nuestras investigaciones a personas que nunca cruzaron fronteras, como las familias, pero que están *conectadas* de diferentes maneras a los menores migrantes (Glick Schiller, 2004, citado en Empez, 2015). Nuestro campo ahora se vuelve múltiple, y los campos son más difíciles de determinar, ya que

no están aislados, sino conectados, a su vez, con diversos lugares y agentes (Sansi, 2016). Pero el campo no es solo múltiple, sino también etéreo y *está en/es* proceso como resultado de los constantes flujos e intercambios de personas, bienes, conocimiento, etc. Por lo tanto, este “mundo global” no es un contexto establecido y predeterminado, sino que está siendo constantemente compuesto a partir de las interrelaciones que los diferentes agentes que intervienen en el que se construyen (Latour, 2015).

De este modo, en esta época de constantes movimientos fronterizos, y donde cada vez más actores sociales están empezando a ser reconocidos como productores de formas de conocimiento afines a la investigación social, la investigación debe transformarse y adaptarse (Estalella, 2015). En esta tesis, el campo de investigación se va construyendo a la par que la investigación avanza, y la investigadora no es la única con autoridad para hablar en nombre de y sobre los adolescentes migrantes. Los adolescentes migrantes también tienen derecho a narrarse y contarse a sí mismos, ya que consideramos que hay que incluir a los *otros* en el proceso de construcción de conocimiento, y más a aquellos cuyos mundos y agencia<sup>8</sup> se han intentado reducir. Con ello, entendemos la práctica de la investigación social como un proceso en construcción donde se investiga conjuntamente por el bien común. Como consecuencia de ese proceso, hay lugar para hacerse y deshacerse los unos a los otros (Estalella y Sánchez-Criado, 2016; Sansi, 2016).

Por lo tanto, el objetivo de esta tesis es proponer una metodología y una voluntad de producir junto a los menores migrantes un conocimiento situado en un contexto específico. Con esta intención, realizamos una investigación donde utilizamos metodología etnográfica general y, en particular, un taller participativo construido a partir de distintas técnicas artísticas. El conocimiento situado, empático, profundo y con una fuerte validez interna, producto del uso de esta metodología, se plantea además en términos de una práctica política con la intención no solo de representar ciertos contextos sociales, sino intervenir sobre ellos y transformarlos (Berraquero-Díaz, Maya-Rodríguez y Escalera, 2016; Estalella y Sánchez-Criado, 2016).

## 5. Recomendaciones para el abordaje de esta tesis

A su manera, esta tesis es un compendio de capítulos, imágenes, vídeos, ficciones y mapas. Esta tesis se deja leer en la forma corriente, del prefacio a las conclusiones; sin reparar en los códigos QR. Pero también se puede abordar de otras maneras. Invitamos al lector a dejarse llevar y descubrir las distintas realidades a las que los códigos QR<sup>9</sup> y la Realidad Aumentada<sup>10</sup> nos llevan. De la misma manera que en palabras de nuestros protagonistas en «el centro de menores sin el móvil no se puede vivir», este dispositivo resulta necesario para experimentar otras realidades en esta tesis. Por consiguiente, el lector después de explorar el código QR podrá volver a la lectura de la tesis o, sin remordimientos, podrá seguir usando su móvil para aquello que desee. Los dos formatos, el escrito y el audiovisual, se complementan, pero también se pueden abordar por separado.

---

<sup>8</sup> En el ámbito de la filosofía, la antropología y la sociología, se denomina *agencia* a la capacidad que posee un agente (una persona u otra identidad) para actuar en un mundo.

<sup>9</sup> Todos los materiales a los que se accede a través de los códigos QR y Realidad Aumentada son materiales de uso exclusivo para el Tribunal de la tesis. Queda totalmente prohibida la reproducción total o parcial de cualquiera de sus apartados en cualquier soporte mecánico o digital sin el consentimiento por escrito de la autora de la tesis y los co-investigadores.

<sup>10</sup> Se recomienda al lector descargarse un lector de códigos QR y la App Aurasma.

Por otro lado, tras la lectura de la introducción, creemos que el lector tiene la contextualización necesaria para abordar los *Capítulos 3, 4, 5, 6 y 7* en el orden que desee. Aunque hay una línea argumental que facilita la lectura siguiendo el orden de presentación, cada capítulo puede ser entendido con entidad propia dentro del contexto de movilidades transnacionales en las migraciones de estos adolescentes, donde las tecnologías digitales, el cuerpo y la familia son sus principales capitales.

Finalmente, en la sección de resultados entre capítulo y capítulo presentamos una serie de relatos contruidos por unos de nuestros co-investigadores. Estas historias, creadas dos años después de haber acabado el trabajo de campo, son narraciones, ilustraciones, relatos de política-ciencia-ficción. Son ficción porque, ficcionan la realidad, sin ser ella misma ensayan con base en ella. Son ciencia porque es conocimiento encarnado que se muestra y se ensaya públicamente. Y son políticos porque nos obligan a reaccionar, y en tanto artefactos de resistencia alteran, o desequilibran la lógica de la gestión política de sus vidas por las instituciones. Por supuesto, pueden responder a las demandas de técnicos, profesionales e investigadores sobre quiénes son, ayudándonos así a buscar otras formas de intervenir, que sí les tengan en cuenta. Pero nacen más del cuidado y el mimo que ellos, mis co-investigadores en este trabajo, han querido prestar a mi trabajo. No son tablas, figuras, o fotografías que numerar o categorizar en una narrativa académica, por ello, pueden ser obviados, como otras tantas veces se han hecho. Sin embargo, invitamos intensamente al lector a escucharlos con el mismo cuidado que fueron creados.

Sin más dilaciones, dejamos al lector que se sumerja en un mundo apasionante y complejo, sobrecogedor en muchos momentos.

# INTRODUCTION

---

Migration across multiple borders is a defining feature of the times we live in, and young people are significant protagonists in contemporary migratory flows and phenomena (Bhabha, 2008, Eurostat, 2016, Mendoza, 2016). Migration, whether as part of the collective imagination, personally experienced, or imagined in the future (Veale and Kennedy, 2011), has become a central dimension to the life experience of many children and young people. In this way, many adolescents, like the protagonists<sup>11</sup> of this thesis, imagine and understand their life against the backdrop of mobility (Vacchiano, 2014; Veale and Kennedy, 2011).

Although there has been some interesting research (Ararteko, 2005; Quiroga, Alonso and Soria, 2009) and the number of studies is increasing (Empez, 2015; Epelde, 2016; Jimenez, 2015, 2016, 2017; Rodríguez, 2015), the literature on the migratory processes of adolescents and young people outside the EU is still insufficient, both in the Basque Country and in the Spanish State generally. Above all we lack literature that focusses on the perspectives and experiences of the social actors themselves (Mendoza and Morgade, in press). This deficiency hinders any in-depth knowledge of the group of so-called Unaccompanied Foreign Minors (known in Spanish as MENA), referred to in this thesis either as migrant adolescents or adolescent migrants. This lack of solid information makes it difficult to develop proposals and social policies catering for their social integration and other needs.

This doctoral thesis offers, from various standpoints, an innovative contribution to the emerging literature on the topic. In the first place, the chapters of this thesis throw light upon other forms of mobility amongst migrant adolescents. We will see young and adolescent migrants becoming involved in short-term and multidirectional movements in response to changing global and local opportunities and constraints. We will come to see that, in the life of these adolescents and young people, migration and mobility are intertwined, making migration less a final state and more a phenomenon of constant movement characterised by different forms of mobility: local/transnational; virtual/embodied; real/imagined (Hannam, Sheller and Urry, 2006; Gale, 2009; Urry, 2007; Veale and Donà, 2014).

Secondly, we will explore the position of these young and adolescent migrants in relation to globalisation. Stiglitz (2002) defines globalisation as the close integration of countries through the liberalisation of markets and technological change, but points out that material goods, services, capital and knowledge flow more freely than people. Thus, we will see how the lives of these migrant children and young people dovetail with globalisation. Ironically, many of the protagonists of this thesis have succeeded in circumventing frontiers by *becoming* merchandise and travelling in the chassis of the trucks that transport goods from Morocco to Europe (Jiménez, 2015, p.11-12). Likewise, we will see how the underexplored practices of transnational families (Mendoza, 2016), just as access to work or education as well as certain types of consumption, are also result of globalisation (Veale and Donà, 2014).

---

<sup>11</sup> We would like to emphasise that this thesis, without wishing to discriminate, speaks mainly about adolescent males. This is simply because the group studied was entirely comprised of young men.

Thirdly, little or nothing is known about the family relations that these so-called “unaccompanied” young and adolescent migrants maintain once they enter the Child Protection system (Peris Cancio, 2015). However, the protagonists of this thesis are “unaccompanied” young and adolescent migrants ensconced in family and community relations, whether they be long-distance private exchanges conducted through forms of Information and Communication Technology (ICT) or relationships maintained with different family or community members who migrated to Bizkaia and its surroundings ahead of them.

Lastly, this thesis makes a methodological contribution by advancing research methods in the social sciences in presenting the artistic and participatory workshops as a methodological device particularly useful in the approach to populations such as these young and adolescent migrants. We see this device as a useful tool to understand the social worlds of young migrants in their own terms, providing strategies that lead to the democratisation of research – that is, to encourage genuine participation in the research that leads to a transformation of the participating groups (Dyrness, 2008; Morgade and Müller, 2015; Morgade, Verdesoto, Poveda and González-Mohino, 2016). With this goal in mind, we conducted research with young migrants where as well as general ethnographic methodology we particularly used participatory workshops built around different artistic techniques, which took place in a space provided by the Bilbao Museum of Fine Arts (MBAB) from March to June, 2015. This methodological strategy allowed me to capture the ways in which young people and adolescents struggle on a daily basis with global systems and state policies in order to advance their personal life projects.

The following sections explore these four points briefly, but in greater detail, since they are the axes around which this text revolves.

## I. Migrants and mobiles

Children and young people are growing up in a world that is increasingly mobile (Vacchiano, 2014) and fluid (Bauman, 2013). However, the traditional story of the study of migration seems to be dominated by the need to understand the impact of living as an immigrant member of an ethnic minority within a majority host society. Thus, the predominant understanding of migrant adults and children, once settled in their destination societies is as static subjects. However, this old paradigm no longer fits current more fluid realities (Bauman, 2013; Veale and Donà, 2014). These days, being a migrant means being a person in constant movement where times and spaces are in flux (Veale and Donà, 2014). Thus, this thesis shows the complex, multidirectional and dynamic nature of the mobility and migration of young and adolescent Moroccan migrants in Bizkaia.

In this thesis we understand *migration* as people's mobility across geographical boundaries, which generally represent a political/administrative division of territory. Although the phenomenon implies a spatial movement with the intention of seeking improved life opportunities, this does not imply breaking ties with the country of origin. On the contrary, migrants are immersed in transnational realities and their lives oscillate between *here* and multiple *theres*. In relation to migration, we believe that the concept of *mobility* is central to this thesis. We therefore think of *mobility* not merely as a question of physical movement, but as taking in the possibility of virtual or imagined movement in order to connect to other people, countries, institutions or forms of knowledge. Thus we consider that, through the use of digital media, people whose movements are restricted, such as migrant minors, can *escape* and

become mobile without the need for actual physical displacement. With both of these definitions in mind, we are particularly interested in the concept of *mobility in migration*, in that it does not think of migration as a final state, but rather allows for the notion that migrants, thanks to digital media, are in a constant state of virtual/embodyed, real/imagined and local/transnational mobility (Veale and Donà, 2014).

Through the course of the chapters of this thesis we will see different types of mobility in the migration of these young and adolescent Moroccans (Veale and Donà, 2014). This mobility within their migration trajectories responds to the variable economic, social and cultural circumstances that our protagonists face. Therefore, the study of such mobility sheds light on the experiences of these young people, but also on migrations in constant flux as a response to global economic and social change. A fundamental objective of this work is to contribute at an empirical level to knowledge about the intersection between adolescence, migration and different types of mobility – local/transnational, virtual/embodyed, real/imagined – from the perspective of the young and adolescent Moroccans who are within the system for the protection of minors in the historical territory of Bizkaia.

The protagonists of this thesis belong to historically migrant communities, where migration between Morocco and Spain is a reality that is part of their lives, but also part of the shared history of the two countries. These young people have directly experienced the migration of siblings, cousins, friends, neighbours and many others migrating to Europe. They are immersed in communities of practice that generate knowledge based around mobility, migration and global lives. They have seen their compatriots come back in the summer dressed in styles favoured by a global youth (Thorsen, 2014), neighbours who have built new houses with money sent over (Elliot, 2017). There are parents who express their love and concern by sending money to support and educate their children, but who also buy mobile phones and televisions that connect materially, symbolically and imaginatively to a global and mobile consumer community (Peak and Pan, 2004).

In fact, our protagonists were already mobile and *connected* to contemporary mobility before becoming mobile through migration, thanks to information and communication technology – texts, images, videos and audios – allowing them to communicate with relatives and compatriots in diaspora (Mendoza, 2016). In this way, they joined virtual networks with those who had previously migrated and, in turn, imagined their own futures as globally mobile, albeit rooted to juvenile centres, waiting to acquire the precious residence permit that would allow them to become mobile again.

In addition to belonging to communities with a long tradition of migration, the young protagonists of this thesis are constrained by the limitations of the Moroccan education system, along with the often-precarious work prospects the country has to offer them. These factors impact directly on their chances of personal emancipation and contribute to their desire to seek, through migration, the opportunity to become “modern subject(s) capable of moving” (Vacchiano, 2014). Thus, young and adolescent Moroccans willingly cross borders, with the intention of seeking work to earn the money that will enable them to participate in the global consumer economy as well as to fulfil their family and social obligations.

Young and adolescents migrants seek to participate in a global youth culture, but more than this, they seek access to resources, reflected in the global adult culture, which confer independence,

status and respect. When living in Morocco, the reduced opportunities to study and work made access to such material markers of adult status more difficult and our protagonists dreamed of migrating in order to attain them. However, having migrated to Spain, they find that the doors of the labour market are closed to them, both as a result of immigration laws and because of the shortcomings that these young people present in terms of education and job training – areas that the Child Protection services are expected to address, but do not.

Given this scenario, the possibilities for access to a legal source of income seem scarce. The young people studied in this thesis are aware that the Child Protection services and the state generally offer them little hope of success in their migratory projects. In the words of one of the young people, «You know that's what they want, that I tell them my whole life story – but for what? They won't help me in the slightest. I do not see them helping kids very much». Their actions are also consistent with this attitude. Both in Morocco and Spain, they have lived in economic situations in which *getting by* however they could was the only way to survive, conscious though they are that many of the paths they take are on the fringes of the law and can incur negative consequences. These young people do not inhabit idyllic worlds and their complicated situations govern the decisions they make. Therefore, taking a risky path does not indicate that they are vain children simply interested in buying expensive shoes, or kids who do not know what they want trying to live out the fantasies of their imaginations. They are conscious of the choices they make and of their possible consequences, and worry about them.

In observing the different decisions made by these young migrants, some of which are not consistent with their age, this thesis explores the transition from childhood to adulthood, and how this transition takes place when individuals take on new roles and relationships within the structure of their community. Morrow (2009) points out that in a globalised world the interconnections and interdependencies of childhood and adulthood need to be rethought. In the absence of any such re-evaluation, we encounter paradoxical situations such as those faced by these young migrants. When choosing to migrate, they invert the hierarchy of dependence within their family relations. Nevertheless, on crossing the border into Europe they are once again considered vulnerable and dependent in the eyes of the law and the Child Protection services. This new state of dependence places the migrant youth in an advantageous position with respect to their situation in their country of origin (in terms of educational possibilities, health, job opportunities), but at the same time they risk finding themselves in disadvantageous situations, in the face of possible institutional maltreatment (Fundación Raíces, 2014; Harraga, 2016).

To this extent, these young and adolescent migrants can find themselves in a continuous state of mobility between childhood and adulthood. On the one hand, 'back home' there is an expectation that, as young migrants, they will take on certain responsibilities in relation to the economic situations of their family and community, responsibilities that, in the destination country, are not considered appropriate to a minor. On the other hand, they can feel infantilised by the Child Protection services, as embodied in residential macro-centres for minors, that treat them like children and deny them the opportunity or the space to learn 'basic life skills' such as cooking, washing their clothes, managing their own interests, worries and daily routines autonomously, or learning what social support is available and how to access it, etc. Likewise, Moroccan teenagers and young migrants sometimes make consumerist choices, not merely to express their own desires, but also to maintain links with those of their own generation and



meet the expectations of their peers 'back home'. That is, these adolescents will buy a mobile phone, not merely to acquire a certain status within their peer group, but also to stay in touch with their families, to be informed about their needs and experiences and thereby assume their responsibilities as part of a transnational family network.

Through the different chapters of this thesis we will try to understand these types of mobility and migration, and we will learn something of the ways in which young people and families within the migratory communities are in movement and linked with global change. We will also see how the lives of the participants are subject to the global political and economic forces that control the production and consumption of culture and mediate difference. Above all, this thesis will leave the reader with a sense of how these sensitive and aware agents continuously negotiate their position in a highly unequal and unpredictable world.

## 2. From the margins of globalisation

In a simplistic sense, we could say that globalisation refers to the expansion, deepening and acceleration of global interconnections (Held, McGrew, Goldblatt and Perraton cited in Veale and Donà, 2014), through the liberalisation of markets and the exchange of technology, material goods, services, capital and knowledge. That is to say, the term globalisation captures the process of integration that arises from the exchange of worldviews, products, ideas and other aspects of culture, as well as the contraction of the world and the intensification of our awareness of the wider world (Robertson 1992, quoted in Veale and Donà, 2014). Logically, the migration of people and globalisation are closely connected, although it is true that the movement of people as an important aspect of globalisation is often neglected in the literature (Veale and Donà, 2014).

Therefore, in this thesis we wish to bear in mind how global discourses, economics and politics have an impact on the experiences of young and adolescent Moroccan migrants. Although, as discussed in *Chapter 3*, for these young people migration is presented as an opportunity to take advantage of the benefits of globalisation, the migration itself also generates tensions between these young people's aspirations and the structural constraints that prevent them from fully participating in the destination society and globalisation in general. Regardless of their geographical location, Morocco or Europe, these youngsters, though not excluded from globalisation, seem to find themselves on its outer margins.

Nevertheless, even from the margins of globalisation and as people subject to the effects of global neoliberal economies, as we will see in *Chapters 4* and *5*, these young migrants also demonstrate their ability to *find their own ways* to connect with globalisation as consumers of global products. Consumption is a way to participate in the era of globalisation and allows them to purchase the goods that symbolise their transition from dependent children to independent young people and successful migrants (Veale and Donà, 2014). Migration increases opportunities to become a consumer of world goods and, through consumerism, migrant youngsters, as well as their families, gain status in their communities in their countries of origin (Empez, 2015; Veale and Donà, 2014).

As we will also see in the course of *Chapter 4*, but especially in *Chapter 5* these young people participate, from a marginal position as migrants, in the processes of globalisation as receivers, but also promoters and producers of global youth cultures. As we will see in *Chapter 5*,

particularly in connection with the haircuts these lads sport, their simultaneous position as youths and migrants gives rise to complex examples of hybrid culture and identities that mix the *here* and the *there* of their personal trajectories, whilst remaining connected to global youth culture (Mendoza, 2015a). As we will see, consciously or otherwise, globalisation exists as a continuum in the lives of these young people where local, national and global interactions take place.

Finally, we wish to point out that the protagonists of this thesis are often forced to place themselves in peripheral or marginal positions with all that this implies. Herein, we have no desire to contribute to the 'domestication' or control of these migratory flows. Specialists, professionals and researchers are constantly demanding that these young migrants tell them who they really are. However, they are reluctant to do so. Therefore, to reveal what they refuse to tell would be to fall into the trap. Moreover, the most important aspect of this research is not all the little secrets to be found hiding between the lines, but rather the paths that led us to know such secrets (Mendoza and Morgade, 2016a, 2016b, Mendoza and Morgade, in press). Thus, in this thesis, to avoid breaching the trust we share with our co-investigators, we will not reveal what goes on at the margins, but focus our attention on what the young and adolescent migrants who feature in our text have always wanted to recount, emphasising what has been overlooked by many researchers but what our protagonists nevertheless consider central in their lives. These questions that have often been ignored are a starting point from which to begin to imagine new forms of intervention, another pragmatic aim of this thesis.

### 3. Unaccompanied?

Both in Spain and in Europe the families of these minors<sup>12</sup> seem to be of little relevance to administrations (Peris Cancio, 2015). Moreover, these minors, on arrival in Spain (or any other European country) are labelled as "unaccompanied". With the use, diffusion and assumption of the term "unaccompanied" in both the legislation and the scientific literature, the possibility of contemplating more complex and global realities, such as the transnational relations that these minors maintain with their families in their countries of origin or with any relatives who have previously migrated to the destination country, is obscured (Jiménez, 2015, Mendoza, 2016).

The bureaucratic identification of these young migrants as "unaccompanied" is not arbitrary, but is the result of an all-round legal and administrative logic that will determine their futures and migratory projects (Althusser, 2006; Foucault, 2002; Empez, 2011). The states involved in the migration of children are aware of the challenges involved in caring for these minors (Vacchiano and Jiménez, 2012; Jiménez, 2016; 2017). For this reason, they have been involved in the creation of new legal-political strategies whose central objective is to redefine the migrant minor, but also to manage the responsibility of the states as their guardians (Suárez-Návaz and Jiménez, 2011). A review of these strategies demonstrates that, today, the demands of the host country's security prevails over the logic of the protection of minors (Gimeno, 2014; 2015; Human Rights Watch, 2002; 2007; 2009; 2010; Jiménez, 2015; 2016; 2017). Thus, it is felt that these minors, by virtue of their origins, might create problems: as young Muslim men, they are

---

<sup>12</sup> We are aware that in this thesis we misappropriate the legal concept of *minor* and use it in preference to the term 'child'. This is no accident. We wish to emphasise the aspect of being 'under age' and therefore subject to the protection of the state, independent of being a foreigner or migrant.

associated with a whole series of stereotypes (Ernst, 2003). It is also feared that their families might continue the migratory project that they have begun.

Little or nothing is known about the family relationships that these so-called "unaccompanied" minors maintain after migrating once they enter the Child Protection system (Peris Cancio, 2015). However, the family and its importance was an issue that our co-researchers, i.e. the "unaccompanied" minors themselves brought spontaneously to the workshops, because for them it was vital to an understanding of what it was to be a migrant teenager. Thus, in *Chapters 4, 6 and 7*, these migrant lads, participants in a global youth culture, continue to maintain connections with their families, compatriots and communities, in both their countries of origin and destination. On the move, young and adolescent migrants, thanks to technology, are constantly involved in both cultures, forging links between the *here* and the *there* that generate hybridisations in practices from both their country of origin and their host nation.

However, communication technologies, in addition to the possibility of establishing frequent day-to-day contact, have also generated new responsibilities on both sides. As Peñaranda-Cólera points out, communications and contact respond to our needs and wishes, but also to what we consider that a good son or daughter, father or mother should do to allay the worries and concerns of the other, and provide security (Peñaranda-Cólera, 2010, p 246). Therefore, with easy communications between migrants and their places of origin, technology can play the role of a tool to facilitate affections and relationships, but it can also contribute to a sense of being pinned down, controlled and monitored from afar (Baldassar, Baldock and Wilding, 2007; Horst, 2006; Peñaranda-Cólera, 2010).

As we will see throughout the course of this thesis, through using a participatory methodology in which five young people took ownership of the research, we find that most of the minors have migrated with their family's approval and maintain frequent, almost daily contact with them through the use of information and communication technology (Mandianou and Miller, 2011; Mendoza, 2016). These young people neither fit, nor wish to fit into our traditional, hegemonic and territorial image of the family, and push us towards an understanding of current realities that include transnational families.

#### 4. Methodology

As we saw in the previous sections we are faced with a global world wherein transnational movements and exchanges are constant. Information technology and our transport networks have produced an increase in the density, multiplicity and importance of interconnections between societies (Giddsen, 1999). Different social agents, such as our protagonists, move between different places, emigrating or travelling – despite attempts by Fortress Europe to anticipate, dissuade or control such flows.

This multiplicity of connections obliges us in our research to take into account people who have never crossed borders but who are connected in multiple ways to migrant minors, such as their families 'back home' (Glick Schiller, 2004, quoted in Empez, 2015). Our field now becomes extended, and such compound fields are more difficult to determine, since they are not isolated but interconnected with multiple places and agents (Sansi, 2016). The field is not only diversified, but also intangible and is in flux as a result of the constant flows and exchanges of people, goods, knowledge, and so on. Therefore, this "global world" is not an established and

predetermined context, but is constantly being recomposed through the interrelations between the different actors involved in its construction (Latour, 2015).

In this age of constant border crossings, and where increasing numbers of social actors are starting to be recognised as producers of forms of knowledge relevant to social studies, research needs to be transformed and adapted in response (Estalella, 2015). In this thesis, the research field will be constructed as the research progresses, and the researcher will not be the only one with the authority to speak about, or on behalf of migrant adolescents. Our young migrants also have the right to speak for themselves, since we consider that *others* need to be included in the process of knowledge construction, and especially in the case of those whose worlds and agency<sup>13</sup> have been constrained. Thus, we understand the practice of social research as a process under construction where investigation is carried out jointly for the common good. As a consequence of this process, there is room for personal transformation to take place, amongst researchers and participants alike (Estalella and Sánchez-Criado, 2016, Sansi, 2016).

Therefore, the aim of this thesis is to promote a methodology and a willingness to co-produce knowledge located in a specific context, in collaboration with the young migrant participants in our study. To this end, we conducted a research using general ethnographic methodology coupled specifically with participatory workshops based around different artistic techniques. The situated knowledge produced through this methodology was empathetic, deeply rooted and with a powerful internal validity. Meanwhile, the methodology can also be thought of in terms of a political practice with the intention not only of representing certain social contexts, but also of intervening in such practices and thus transforming them (Berraquero-Díaz, Maya-Rodríguez and Escalera, 2016; Estalella and Sánchez-Criado, 2016).

## 5. Recommendations for approaching this thesis

In its own way, this thesis is a compendium of chapters, images, videos, fictions and maps. It can be read in the normal way, from the preface to the conclusions, without regard for QR codes, but it can also be embarked upon in other ways. In addition to the traditional way of approaching a thesis, we invite the reader to allow her/himself to discover the different realities to which the QR codes<sup>14</sup> transport us. If it is the case that *in the Residence for Minors life is impossible without a mobile phone*, a mobile phone is equally necessary to live another reality of this thesis. Consequently, the reader, after exploring the QR code, is free to return to reading the thesis or, should they prefer, continue using their mobile for whatever they want! The two formats, written and audiovisual, complement each other, but can also be addressed separately.

Equally, having read the introduction, we believe that the reader will have grasped the context sufficiently to approach *Chapters 3, 4, 5, 6 and 7* in whatever order they prefer. Although there is a line of argument that facilitates a reading that follows the order of presentation, each chapter can be understood as an entity in itself within the context of transnational mobility in

---

<sup>13</sup> In the fields of philosophy, anthropology and sociology, agency is defined as the ability of an agent (a person or another entity) to act in a world.

<sup>14</sup> All materials accessed through QR codes are exclusively for the Thesis Examiners. The reproduction of any part these materials in any mechanical or digital format without the written consent of the author of this thesis and the co-researchers is totally prohibited.

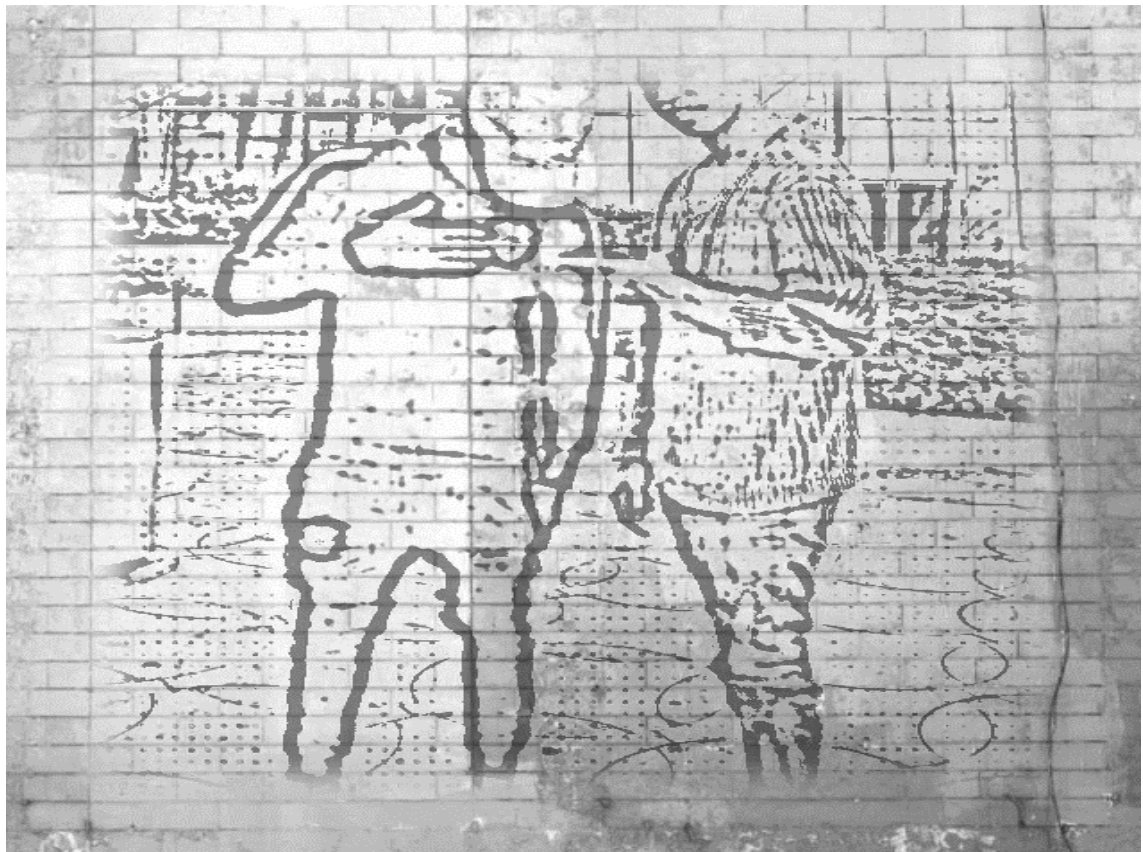
the migrations of these adolescents, where new technologies, the body and the family represent their main forms of capital.

Finally, in the course of these chapters, in the results section, we present a series of stories constructed by some of our co-researchers. These stories, created two years after finishing the field work, are narratives, illustrations and stories of political-scientific-fiction. They are fiction because they embroider reality, they are stories *based* on truth. They are scientific because they embody knowledge that is publicly displayed, and they are political because they force us to react. As artefacts of resistance they disturb or upset the logic of the institutional political management of the lives of the protagonists. Of course, they might respond to the demands of experts, professionals and researchers questioning who they are, helping us to find other ways of intervening that *would* take them more into account. But they are born more of the concern and fondness that my co-researchers in this project wanted to feed into my work. They are not tables, figures, or photographs to be numbered or categorised in an academic narrative, and as such they can be discounted, as has happened so often in the past. However, we warmly invite the reader to listen to them with the same care and attention with which they were created.

Without further delay, we leave the reader to immerse him or herself in an exciting, complex and often startling world.

# PARTE I

## CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN



## CAPÍTULO I:

# CONCEPTUALIZACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN

---

Como veremos a lo largo de los capítulos de esta tesis el dinero, las tecnologías, las mercancías y las informaciones traspasan fronteras como si no existieran. Sin embargo, nuestros jóvenes protagonistas, los también denominados Menores Extranjeros No Acompañados (MENA), a pesar de *quemar* fronteras, han generado una gran alarma social y la necesidad de crear nuevas estrategias jurídico-políticas, cuyo objetivo central es la redefinición del menor migrante, pero, sobre todo, la gestión de la responsabilidad estatal de los estados como tutores de los mismos (Suárez-Návaz y Jiménez, 2011). La ambivalencia en los procedimientos y prácticas administrativas a las que estos menores están sujetos nos sitúa ante un colectivo marcado por las contradicciones de dos sistemas normativos que se plasma en sus experiencias cotidianas. Si como menores, son sujetos de protección y titulares de una serie de derechos; como extranjeros, son sujetos de control y expulsión.

En estos últimos casi veinte años, la presencia de adolescentes y jóvenes migrantes en el Territorio Histórico de Bizkaia se ha consolidado como un fenómeno que, lejos de ser temporal, ha convertido este territorio en una de las principales comunidades de permanencia de estos jóvenes y adolescentes (Ararteko, 2014). La migración es un fenómeno social dinámico, y muy cambiante, que exige un acercamiento desde diferentes enfoques y perspectivas, por tanto, el objetivo de este primer capítulo es conceptualizar y contextualizar el escenario presentado en los dos párrafos anteriores.

Así, en la primera parte de este capítulo introduciremos la perspectiva teórica transnacional en la cual nos apoyamos para aproximarnos de forma holística a estos adolescentes y jóvenes migrantes, ya que esta nos permite escapar del enfoque dual y clásico desde el que se vienen estudiando las migraciones (Suárez, 2008). Pero, además, nos permitirá reconocer una de las características principales de las migraciones marroquíes: disponer de una red de parentesco extensa y dispersa en diferentes países de la Unión Europea.

En el segundo apartado contextualizaremos brevemente el fenómeno de las migraciones infantiles autónomas en Europa, para después analizar el marco legislativo y de derechos, internacionales y de la Unión Europea, que atañen a la infancia migrante.

En el tercer apartado nos centraremos en el contexto binacional de España-Marruecos en el que transitan los protagonistas de esta tesis. En primer lugar, realizaremos un análisis estructural de la realidad socioeconómica de Marruecos y de aquellos factores relacionados con las migraciones de nuestros protagonistas. A continuación, realizaremos una aproximación al impacto numérico de estos jóvenes migrantes dentro del País Vasco y, en especial, en Bizkaia.

En el último apartado del capítulo, y puesto que en esta investigación solo se han explorado las trayectorias de aquellos menores que han pasado por el Sistema de Protección, nos centraremos (a) en las implicaciones e impacto de la categoría Menor Extranjero No Acompañado, (b) el



itinerario institucional de los menores migrantes y (c) la evolución de la red de protección residencial en Bizkaia.

Todos estos aspectos confluyen como eje vertebrador en esta tesis y nos ayudarán a conocer, analizar y comprender, de manera amplia y detallada, un colectivo concreto, los adolescentes y jóvenes migrantes tutelados, en un contexto determinado: el Territorio Histórico de Bizkaia.

### 1. *Aquí y allí*: perspectiva transnacional

Hoy en día las corrientes migratorias son una realidad global y es difícil encontrar un país que no sea, bien receptor, bien emisor, o país de tránsito de migraciones. Es más, son numerosos los ejemplos de países en los que se puede combinar más de una de estas posibilidades (Velasco, 2009, p.32). Sin ir más lejos, en los países que son contexto de esta tesis, España y Marruecos, se dan las tres posibilidades (Empez, 2015; Gimeno, 2014; Jiménez, 2014; Ramírez-Goicoechea, 1996; Rodríguez, 2015). Las migraciones, como nos recuerda Sassen (2001), son producidas por, y son resultado de, una compleja red de relaciones en las que intervienen dimensiones no solo de carácter económico sino también sociocultural. De este modo, el estudio de las migraciones nos situará en un escenario privilegiado para observar más que los flujos migratorios, los principales debates que atañen al sistema político de las sociedades contemporáneas (Velasco, 2009, p.32).

Desde este cualificado observatorio, podemos ver cómo las migraciones actuales están sacando a la luz las contradicciones del proyecto moderno de ciudadanía nacional (Velasco, 2009, p.32) y poniendo a prueba el nuevo orden sociopolítico (Vega y Gil, 2003, p.15). Así, los flujos migratorios que se dan a nivel mundial constituyen un fenómeno de efectos estructurales que está transformando profundamente la composición demográfica, el tejido social y el entramado cultural de casi todas las sociedades (Velasco, 2009, p.32). Estas transformaciones, a su vez, como si fueran las dos caras de una misma moneda, ponen en jaque la validez del Estado-nación como concepto *natural* (Ruiz, 2009, p.3) y, por tanto, provocan una renacionalización de la agenda política, abriendo debates sobre el acceso a cada Estado, la ciudadanía y nacionalidad (Pujadas, 2008, p.295 citado en Gimeno, 2014).

En el mundo moderno occidental, el paradigma del Estado-nación presupone que las personas fundamentan y establecen sus relaciones sociales en una única sociedad, principalmente homogénea, y que son *leales* a un único Estado. Sin embargo, como veremos, la cotidianidad de los jóvenes protagonistas de esta etnografía, al igual que la de muchas otras personas migrantes, depende de múltiples y constantes interconexiones a través de las fronteras. En consecuencia, su identidad se configura de forma transnacional, es decir, en relación con más de un Estado-nación (Ruiz, 2009).

Estas interconexiones no son algo nuevo en los flujos migratorios. Sin embargo, la expansión y transformación de las tecnologías de la comunicación y el transporte han producido un incremento en la densidad, multiplicidad e importancia de las interconexiones entre las sociedades de origen, tránsito y destino. De este modo, según Giddsen (1999), la experiencia espacio-temporal ha sufrido una profunda reorganización y, como veremos a lo largo de esta tesis, el “tiempo y espacio están organizados de tal manera que conectan presencia y ausencia” (1999, p.64). En otras palabras, la distancia y el tiempo han dejado de ser barreras dentro de la organización de la cotidianidad de la actividad humana. En este sentido se abre la posibilidad de ser móviles, es decir, de moverse y cruzar fronteras territoriales, pero también culturales y simbólicas, generando así múltiples interconexiones (Ruiz, 2009, p.2).

Sin embargo, esta nueva experiencia temporal y espacial no es vivida de la misma forma por todos los habitantes del planeta, ya que la modernidad establece migraciones excluyentes (Bauman, 1999, p.114-117). Como Bauman (2005) destaca, la movilidad se ha convertido en un nuevo elemento de estratificación social. En general, somos los habitantes del primer mundo quienes podemos viajar a voluntad y aprovecharnos en mayor medida de las tecnologías de la comunicación. Mientras el resto del planeta ve sometida su vida a normativas, controles de inmigración y múltiples fronteras visibles e invisibles. En la misma dirección, Ruiz (2009, p.2) señala que la globalización se da en un tira y afloja de individuos 'globalmente móviles' y otros 'localmente sujetos'. Suárez (2008, p.6) pone el énfasis en la interdependencia asimétrica entre los países de origen y destino, y la instrumentalización capitalista de las fronteras étnicas y nacionales.

En el seno de las lógicas capitalistas actuales, estas interconexiones plantean nuevos interrogantes acerca de la correspondencia entre territorio y cultura. Aunque desde hace años la antropología plantea la inexistencia de culturas puras, la gestión política y el discurso público se continúan basando en un nacionalismo metodológico que asume una relación *natural* entre territorio, sociedad y cultura. De este modo, la cultura se relacionaría con un grupo humano que, asentado sobre un territorio concreto, comparte toda una serie de rasgos identitarios y prácticos. (Ruiz, 2009, p.4). Sin embargo, en el mundo globalizado y líquido en el que vivimos, la conexión *natural* entre cultura y territorio se encuentra completamente desdibujada, ya que nos encontramos ante sociedades complejas, con personas de distintas culturas y globalmente móviles (Inda y Rosaldo, 2002).

Sin embargo, aún vivimos en un mundo contemporáneo, organizado políticamente en Estados legalmente soberanos y mutuamente excluyentes, donde prima un fetichismo por las fronteras (Khosravi, 2010). No obstante, las múltiples interconexiones de los migrantes ponen en entredicho el modelo nacional de ciudadanía anclada a nociones territorializadas y nacionalistas de pertenencia cultural. En consecuencia, plantean otras formas de ser y de pertenecer que no pueden ser abarcadas por lo que entendemos por Estado-nación y van más allá de la idea tradicional que tenemos de ciudadanía (Velasco, 2009, p.32). De este modo, las formas de ciudadanía impulsadas por las personas migrantes son más flexibles y plurales, y necesitan de la configuración de nuevos modelos de pertenencia y de titularidad de los derechos (Velasco, 2009, p.36).

Esta realidad, que es cada vez más móvil y líquida (Bauman, 2013), provoca que los conceptos de *destino* y *origen*, *aquí* y *allí* se desdibujen, se fundan y necesiten ser repensados bajo el marco de la movilidad humana. Por lo tanto, las actuales migraciones nos obligan a ser críticos en la búsqueda de un marco conceptual amplio, que nos permita comprender la configuración de complejos modelos de pertenencia que van más allá del *aquí* y *allí*.

Por todo lo señalado, en este trabajo, adoptamos una perspectiva transnacional, ya que esta nos permite escapar del enfoque dual y clásico desde el que se vienen estudiando las migraciones (Suárez, 2008). Pero además nos aporta una dimensión multi-situada e interrelacionada respecto a los contextos y agentes con los que un migrante se relaciona. Liliana Suárez (2008) destaca que el transnacionalismo no es una perspectiva nueva, ya que este, en sí mismo, precede a la nación. Lo novedoso no sería el hecho de considerar y poner el énfasis en los vínculos transnacionales, sino la perspectiva teórico-metodológica que nos hace reinterpretar un viejo escenario, planteando nuevas unidades de análisis para las actuales condiciones de globalización.

La mirada transnacional nos hace cuestionar y abandonar muchos de los conceptos con los que hasta ahora las ciencias sociales y políticas han interpretado y construido el mundo, y nos abre nuevas posibilidades. La perspectiva transnacional, por tanto, nos permite captar las relaciones sociales multidimensionales que se generan entre individuos con independencia del Estado-nación (Glick Schiller et al., 1992, p.448 citado en Empez, 2015). De este modo, en nuestras investigaciones y análisis, debemos comenzar a incluir a personas que no han migrado e instituciones que no se encuentran en el mismo lugar que la persona migrante (Empez, 2015; Peñaranda-Cólera, 2010). Por otro lado, la perspectiva transnacional nos permite poner el énfasis en los propios migrantes, que hasta ahora estaban invisibilizados, siendo estos agentes fundamentales para el análisis y los principales protagonistas de los programas y políticas que se desarrollen en este ámbito (Ruiz, 2009, p.10).

En consecuencia, entender a los menores migrantes, como cualquier otro flujo migratorio, desde la teoría transnacional, significa estudiarlos en toda su globalidad y no parcelados en función de donde se ubican, ya que estos menores migrantes son sujetos con pertenencias sociales múltiples. Con esta aproximación teórica, y a través de una estrategia metodológica participativa que explicaremos más adelante, se ha querido dar especial protagonismo a estos jóvenes migrantes, acercándonos y analizando, desde una perspectiva multi-situada, los significados que ponen en juego y comprendiendo cómo estos median en sus trayectorias vitales. Así, el menor o adolescente migrante se presenta como nuevo actor migratorio (Suárez, 2006, p.18), resultado de una decisión individual, aunque no independiente. Aunque el joven migrante es concebido como actor autónomo, la familia y sus dinámicas transnacionales están en la base de las motivaciones de la migración (Jiménez, 2011).

Por lo tanto, en el marco de las movilidades adolescentes, y asumiendo una perspectiva transnacional, no podemos olvidar a la familia en las decisiones y proyectos de estos jóvenes. Así pues, utilizar un marco transnacional, en primer lugar, nos permitirá estudiar los cambios producidos en la familia y cómo los lazos familiares son modificados y reubicados en el tiempo y en el espacio (Laíz, 2014). En segundo lugar, nos permitirá reconocer una de las características principales de las migraciones marroquíes: disponer de una red de parentesco extensa y dispersa en diferentes países de la Unión Europea (Berriane, 2004, p.25 citado Laíz, 2014). Estas redes dan forma a la diáspora transnacional marroquí, consolidada desde hace décadas y que constituye a la comunidad marroquí en un modelo migratorio basado en la transcendencia de las fronteras y disperso en el espacio geográfico (Laíz, 2014).

Con esto en mente, y como volveremos a señalar más adelante, nos parece incongruente definir a estos adolescentes y jóvenes marroquíes como “no acompañados”. Antes de que los primeros estudios transnacionales aparecieran, la comunidad marroquí ya poseía un gran capital social, redes comunitarias y de parentesco, multi-situado en diferentes países de la Unión Europea (Laíz, 2014). Es más, ya formaban lo que hoy en día denominamos familias transnacionales. Es decir, aquellas familias que se caracterizan por la dispersión geográfica de los miembros y del mantenimiento de los vínculos afectivos y de cuidado más allá de las fronteras estáticas (Razy y Baby-Collin, 2011, p.12 citado en Laíz, 2014).

Estos jóvenes y adolescentes migrantes están insertos dentro de una red transnacional de pertenencias que los contienen y en parte explican gran parte de su comportamiento autónomo (Laíz, 2014). De esta forma, las redes sociales de paisanos y familiares en el espacio transnacional, ejercen gran influencia en la orientación de los itinerarios y trayectorias migratorias de los actores estudiados. Pero como veremos en los siguientes capítulos,

pertenecen a dichas redes transnacionales también supone asumir ciertas responsabilidades en relación a la sostenibilidad de dichas redes. Este aspecto es principal y caracteriza al sistema migratorio marroquí, basado en redes sociales versátiles y flexibles, que permiten el funcionamiento de un circuito transnacional de personas. Como veremos en esta tesis, gracias a este capital social transnacional estos adolescentes y jóvenes migrantes consiguen vivir de forma transnacional entre España, Marruecos y otros países europeos. En pocas palabras, la perspectiva transnacional nos permite ampliar la visión hacia el rol que cumple el adolescente y joven migrante dentro de su proyecto migratorio, pero también considera el papel que ejerce la familia y otras redes transnacionales en su proyecto migratorio.

## 2. De Marruecos a Europa: penetrando en la fortaleza

Cuando se habla de fronteras y menores, nos vienen a la mente las migraciones de menores de sur a norte, como consecuencia una economía global que genera desigualdades y subdesarrollo (Wolf, 1982). En general, visualizamos menores migrando hacia dos grandes espacios geográficos: Estados Unidos y la Unión Europea. Aunque estos continentes hoy en día representan lo que entendemos como Occidente, las migraciones de menores también suceden en otras partes del mundo, como por ejemplo entre países de África, como de Mozambique a Suráfrica (Alconada, 2014; 2015) o hacia países del continente asiático, como las que parten de Etiopía hacia Oriente Medio (Jones et al., 2014; Veale y Donà, 2014). En esta tesis nos centramos en la frontera España/Marruecos y, en concreto, en explorar la cotidianidad de la vida de los menores migrantes procedentes del norte de África y que se encuentran en acogimiento institucional en la provincia de Bizkaia.

Pese a que las migraciones de menores se vienen produciendo desde hace siglos en distintos contextos, en la historia de Europa es en los años 80<sup>15</sup> cuando se empieza a entender estos flujos como un fenómeno migratorio nuevo: el de los Menores Extranjeros No Acompañados (véase Tabla 1).

Tabla 1: *Evolución del fenómeno de los menores migrantes en Europa*

	Primeros casos	Consolidación del fenómeno
<b>Alemania</b>	Finales de los años 70	Segunda mitad de los años 80 - principios de los años 90
<b>Bélgica</b>	Primera mitad de los años 90	Principios del nuevo milenio
<b>España</b>	Mediados de los años 90	Finales de los años 90 - principios del nuevo milenio
<b>Francia</b>	Primera mitad de los años 90 (programas de acogida desde los años 80)	Finales de los años 90 - principios del nuevo milenio
<b>Italia</b>	Principio de los años 90	Finales de los años 90
<b>Reino Unido</b>	Principio de los años 90 (programas de acogida desde los años 50)	Segunda mitad de los años 90

Nota: Tabla elaborada a partir de Senovilla (2007).

España, hasta mediados de los años 90, es considerada como un sitio de paso hacia Europa por distintos flujos migratorios. Sin embargo, al unirse a la Comunidad Económica Europea en 1986 y en plena reconversión industrial, España se comienza a autodefinir como un país industrializado, dejando supuestamente atrás la situación de atraso endémico que había experimentado hasta la primera mitad del siglo XX (Ramírez-Goicoechea, 1996). Esto hace que muchos migrantes, entre ellos los adolescentes y jóvenes migrantes, consideren España como posible lugar de asentamiento (Ramírez-Goicoechea, 1996).

<sup>15</sup> Alemania recibe a jóvenes solos solicitantes de asilo desde finales de los años setenta.

En Europa, dentro de los flujos migratorios, el de los Menores Migrantes No Acompañados siempre ha representado una fracción minúscula, aunque desigual en función del país. No obstante, en determinados medios se ha hablado de ellos como si de verdaderas avalanchas se trataran<sup>16</sup>. Más que una invasión, como se pretende presentar, este fenómeno ha resultado incómodo. Estos adolescentes y jóvenes migrantes, desde su doble condición<sup>17</sup>, como menores, que deben ser protegidos e inmigrantes, que han de ser controlados, son los migrantes más molestos para las formas de gobierno de las migraciones hacia Europa. La migración de estos adolescentes y jóvenes evidencia las contradicciones de la política europea migratoria y de los sistemas de protección de la infancia, y la polémica sobre la externalización de las fronteras europeas; el Estado de Bienestar europeo no es para todos. Así mismo, constata una vez más la incapacidad de Europa para respetar los derechos, flexibilizarse y adaptarse a nuevas cuestiones sociales (Giménez y Suárez, 2001; Jiménez, 2014, p.70).

Aunque el fenómeno de menores extranjeros, numéricamente hablando, no supone un gran contingente, los gobiernos no muestran interés en cuantificar y ofrecer datos precisos y comparables entre los diferentes países europeos (Troller, 2009, p.1; European Migration Network, 2010; 2015). Como apunta Jiménez (2015, p.4), esta falta de estadísticas fiables supone una falta de protección legal que, como veíamos en párrafos anteriores, termina siendo la excusa perfecta para generar cierto grado de alarmismo en torno al supuesto elevado número de menores en la UE.

La incapacidad para ofrecer datos precisos también viene propiciada por la multitud de denominaciones y trato variado que reciben estos menores según el territorio al que lleguen, la regulación de asilo que estos países tengan y su gestión de flujos migratorios y protección de la infancia (Jiménez, 2014, p.73; Senovilla, 2007). Con relación a las estadísticas que facilitan los distintos países europeos, nos encontramos que Reino Unido, Suecia y Hungría únicamente publican los datos de Menores No Acompañados Solicitantes de Asilo. Italia contabiliza a todos los Menores No Acompañados independientemente de que soliciten asilo o no; sin embargo, no incluyen en sus estadísticas a los menores de países de la Unión Europea, ni tampoco a las y los solicitantes de asilo víctimas de trata. En España, Francia y Grecia no hay datos oficiales actualizados y los que hay no parecen fiables (Rodríguez, 2015, p.46).

No obstante, lo que sí se conoce con mayor exactitud es el número de Menores Migrantes No Acompañados que solicitan asilo en la Unión Europea. Así, Rodríguez (2015, p.47) recoge que la cifra de solicitudes de asilo presenta una tendencia escasamente creciente entre el 2010 y 2013. Sin embargo, se incrementa en un 81% de 2013 a 2014. En 2013 se registraron 12.730 solicitudes de menores no acompañados y 23.075 solicitudes en 2014 (Eurostat, 2015). Estos datos no nos sorprenden si tenemos en cuenta la ya comentada crisis humanitaria que venimos sufriendo

---

<sup>16</sup> A modo de ejemplo: Autoridades y ONGs se muestran impotentes para controlar a los menores inmigrantes en Canarias el 23 de abril del 2001 en El País. Disponible en: [http://elpais.com/diario/2001/04/23/espana/987976820\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2001/04/23/espana/987976820_850215.html)

La llegada masiva a Bilbao de menores inmigrantes desborda las previsiones, en El País el 13 de enero del 2002 en El País. Disponible en: [http://elpais.com/diario/2002/01/13/paisvasco/1010954414\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2002/01/13/paisvasco/1010954414_850215.html)

La llegada de menores inmigrantes solos y 'sin papeles' a Euskadi crece más de un 23% el 30 de abril 2007 en El País. Disponible en: [http://elpais.com/diario/2007/04/30/paisvasco/1177962000\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2007/04/30/paisvasco/1177962000_850215.html)

<sup>17</sup> En el caso de nuestros protagonistas, adolescentes y jóvenes migrantes, diríamos que esa condición no es doble sino triple, puesto que no es lo mismo ser menor migrante y además proveniente de un país musulmán como Marruecos.

estos últimos años, a la que la comunidad europea tampoco está sabiendo dar una respuesta adecuada.

Estos problemas en torno a la magnitud y convergencia estadística han sido subrayados por el propio Consejo de la Unión Europea, que recomienda establecer mecanismos comunes para la compilación de datos a nivel nacional y europeo (Consejo de la Unión Europea, 2010). Así mismo, no hay cifras oficiales completas sobre los menores migrantes que no están buscando asilo o refugio y que se encuentran en Europa. A esta falta de estadísticas fiables, Terres de Hommes (2009) añade que en Bélgica, España, Francia y Suiza tampoco existen estadísticas sobre el número de menores de edad ‘desaparecidos’ de los servicios de protección. Es decir, no hay datos sobre los menores que pasan por el Sistema de Protección y lo abandonan o huyen, ni tampoco sobre los menores que se encuentran en una situación de tránsito en los países limítrofes de la Unión Europea como el Magreb y Turquía (Jiménez, 2015b). También se subraya la imposibilidad de estimar los menores que nunca han llegado a ser atendidos por los servicios sociales (Terres de Hommes, 2009).

### Legislación para los menores migrantes a nivel internacional y europeo

Como comentábamos anteriormente, fue a lo largo de los años ochenta cuando comenzaron a aparecer los primeros menores migrantes en la Unión Europea. Pero no fue hasta finales de los noventa y al principio del segundo milenio cuando esta llegada de menores aumentó en la mayoría de países europeos, conformando lo que la literatura y, finalmente, la legislatura denominaron como un nuevo sujeto migratorio: Menores No Acompañados (Suarez, 2008). Es más, en el marco europeo, los primeros casos de menores migrantes se produjeron en medio de un marco jurídico inexistente, con lo que cada Estado tuvo que hacer frente a este fenómeno improvisando una respuesta legal dentro de sus territorios (Senovilla, 2014).

El concepto de Menor No Acompañado es una construcción social y jurídica que pretende uniformizar a todo un colectivo y nos impide ver la individualidad de cada uno de ellos. Como señalábamos en el apartado anterior, estos flujos migratorios afectan a todos los Estados miembros de la UE y, como veremos en los siguientes apartados, la preocupación por controlar y gobernar a estos menores ha puesto regulaciones abusivas desde instancias europeas y también desde niveles competenciales nacionales y locales (Horcas, 2016). A nivel europeo, nacional y local, la regulación ha ido paralela a una concepción restrictiva, basada en el control de riesgos y en la seguridad (Jiménez, 2011).

En el ámbito internacional, La Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 ha tenido una influencia decisiva en la protección y reconocimiento de los menores; entre los que, lógicamente, se encuentran los menores migrantes. La necesidad de protección de la infancia dio lugar al reconocimiento específico de los derechos del menor a través de la Declaración de los Derechos del Niño de 1959. Posteriormente, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966, se ratificaron los principios de igualdad y no discriminación para toda persona y se incorporó un precepto que afecta directamente a esta materia:

Todo niño tiene derecho, sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, origen nacional o social, posición económica o nacimiento, a las medidas de protección que su condición de menor requiere, tanto por parte de su familia como de la sociedad y del Estado.

Sin embargo, este complejo normativo protector y la ratificación de estas declaraciones y pactos por parte de los distintos países parece que no ofrecen garantías suficientes para los menores

migrantes. La Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, y el Convenio Europeo sobre el Ejercicio de los Derechos de los Niños, adoptado por el Consejo de Europa el 25 de enero de 1996, tampoco han conseguido evitar que se produzcan vulneraciones en los derechos de los niños migrantes (HRW, 2009).

En Europa, la legislación comunitaria relativa a los niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados ha sido, y es, más bien escasa y hace más énfasis en la condición de extranjeros que en la condición de menor de edad (Senovilla, 2010, p.78). La Resolución 97/C 221/03 del Consejo de 26 de junio de 1997 relativa a menores no acompañados nacionales de países terceros ha sido, durante más de una década, el único instrumento jurídico comunitario específico para este colectivo de migrantes y no es vinculante (Senovilla, 2011). Dicha convención establece que son menores no acompañados los:

Menores de 18 años nacionales de países terceros que lleguen al territorio de los Estados miembros sin ir acompañados de un adulto responsable de los mismos, ya sea legalmente o con arreglo de los usos o costumbres, en tanto en cuanto no están efectivamente bajo el cuidado de un adulto responsable de ellos. La presente Resolución podrá aplicarse también a los menores nacionales de terceros países que, después de haber entrado en el territorio de los Estados miembros, sean dejados solos. Las personas contempladas en los dos párrafos anteriores se denominarán en lo sucesivo “menores no acompañados”.

Esta Resolución deja sentadas determinadas directrices sobre la acogida, permanencia y retorno para que los Estados miembros, en la medida de lo posible, vayan incorporando dichas directrices a sus legislaciones nacionales antes de 1999. Así, autoriza a negar en frontera la entrada al país de las y los menores migrantes no acompañados extracomunitarios, excepto si son solicitantes de asilo. Esta Resolución, en su artículo 3, también establece las garantías mínimas para todos los menores no acompañados. Por un lado, declara prioritaria la necesidad de establecer la identidad del menor lo más rápido posible y, mientras permanezcan en el territorio, “deberían tener el derecho a la protección necesaria y a los cuidados básicos con arreglo a las disposiciones de la legislación nacional”, independientemente de su situación jurídica. Por otro, contempla la posibilidad de buscar a su familia con la finalidad de la reagrupación, bien sea en su país de origen o dentro de la Unión Europea. Así mismo contempla los derechos a los cuidados médicos necesarios y el acceso a la educación general de igual forma que los nacionales del país de acogida. Pero si finalmente se produce el retorno del menor, ha de ser con plenas garantías, y pasará a estar a cargo, con las condiciones adecuadas y en función de su edad y nivel de autonomía, de sus padres u otros adultos que se ocupen de él, o bien de los órganos estatales o no gubernamentales.

Ante esta Resolución, organizaciones como Human Rights Watch (2009) manifestaron que dicha Resolución tampoco ofrece garantías suficientes en lo que respecta a la entrada de menores no acompañados, puesto que permite el rechazo de la entrada del menor si las legislaciones de cada Estado así lo estipulan. Además, fueron muy críticos con los medios materiales y los cuidados que se prestan a los menores detenidos en la frontera, ya sean solicitantes de asilo o no (Jiménez, 2014, p.74-75).

Sin embargo, esta Resolución determinó los principios que más tarde se irán recogiendo en las sucesivas reglamentaciones sobre la política común de inmigración y asilo. De este modo, La Directiva 2008/11/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 16 de diciembre de 2008, más conocida como la Directiva de Retorno, contiene dos artículos que regulan el retorno y la

expulsión de menores no acompañados. Como vemos, el interés tanto de La Resolución 97/C 221/03 como de La Directiva 2008/11/CE radica en el endurecimiento de la normativa europea hacia la entrada ilegal de menores de edad que entran solos en el territorio europeo, primando su condición de extranjeros sobre la de menor de edad.

Este panorama legislativo, y su posterior interpretación y adaptación por parte de los Estados europeos, llevó a que el Comité de Derechos del Niño procurara corregir esta situación publicando una Observación General<sup>18</sup> cuyo objetivo es:

poner de manifiesto la situación particularmente vulnerable de los menores no acompañados y separados de su familia, exponer la multiplicidad de problemas que experimentan los Estados y otros actores para conseguir que esos menores tengan acceso a sus derechos y puedan disfrutar de los mismos, así como proporcionar orientación sobre la protección, atención y trato adecuado de los referidos menores a la luz de todo el contexto jurídico que representa la Convención de los Derechos del Niño, con particular referencia a los principios de no discriminación, el interés superior del niño y el derecho de éste a manifestar libremente sus opiniones.

Así, la presente Observación General recoge las normas elaboradas con objeto de proporcionar a los Estados una clara orientación sobre las obligaciones resultantes de la Convención en lo que concierne al acceso a los derechos universales por parte de los menores migrantes.

Pero el flujo creciente de menores migrantes a la UE, si bien no es muy significativo respecto a la llegada de inmigrantes adultos, sigue preocupando a las autoridades europeas. La llegada de estos menores migrantes sigue alarmando a Europa, por un lado, debido a la grave situación de vulnerabilidad a la que se enfrentan como víctimas fáciles para las redes de trata y explotación de seres humanos y, por otro lado, debido a la necesidad de combatir la inmigración ilegal. Así, trece años más tarde de la Resolución 97/C 221/03 se vuelve a publicar un documento dirigido exclusivamente a los Menores No Acompañados el denominado Plan de Acción sobre Menores No Acompañados 2010-2014 de la Comisión Europea.

En esa línea, el Plan de Acción pretende avanzar en una armonización de las políticas y las legislaciones a nivel comunitario en materia de Menores No Acompañados, haciendo referencia a algunas garantías procesales y jurídicas que anteriormente no se contemplaban, reconociendo derechos y basándose en el “interés superior del menor”. Sin embargo, esa pretendida orientación “protectora” del Plan de Acción desdibuja “un menor de edad *protegible*” sustituyéndolo por un menor de edad *expulsable*. Esto lo hace a partir de la legitimación de la figura jurídica de la reagrupación familiar, en el marco de un discurso de protección que sostiene que estos menores no están en desamparo y por este motivo no han de ser protegidos (Jiménez, 2011, p.230-231). Como señala Senovilla (2011), dicho Plan de Acción prioriza como solución duradera el retorno o la reintegración familiar en el país de procedencia. Pese a sugerirse que esta sea preferiblemente voluntaria, acepta que no siempre lo sea.

Así mismo, el Plan de Acción promueve la cooperación con los países de origen y tránsito para disuadir y controlar la migración de menores a través de mecanismos de presión, vinculando los instrumentos financieros y de relación entre la UE y los países de origen y tránsito, para que se

---

<sup>18</sup> Comité de los Derechos del Niño, 30º período de sesiones, observación general nº6/CRG/GC/2005/6 de 1 de septiembre de 2005, relativa al trato de los menores no acompañados y separados de su familia fuera de su país de origen. <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/BDL/2005/3886.pdf>



tomen medidas de contención y control de la migración infantil (Horcas, 2016). Otra de las críticas al Plan de Acción es que hay una ausencia absoluta de recomendaciones para que estos permisos perduren una vez alcanzada la mayoría de edad, es decir, cuando la tutela por parte del Estado haya finalizado, condición indispensable si lo que se pretende es la inclusión social de estos menores (Senovilla, 2011).

Como hemos podido ver, las distintas legislaciones que se encargan de regular los flujos migratorios de los menores ponen de manifiesto las dificultades para promover la Declaración de los Derechos del Niño que presentábamos en primer lugar. Estas dificultades vienen propiciadas por su doble condición: como menores y como extranjeros; además, marroquíes en el caso de los protagonistas de esta tesis. Como hemos visto, la regulación jurídica de estos menores siempre pivota entre la protección y el control (Jiménez, 2014; Senovilla, 2010). Por un lado, la regulación jurídica sobre la infancia aboga por la defensa de derechos, apoyo, acompañamiento, amparo, tutela, resguardo, auxilio y atención. Por otro lado, la trama jurídica sobre migración y extranjería restringe los derechos y se centra en el control, la expulsión, la observación, la detención y la cuantificación de las personas extranjeras, especialmente las que están en situación de irregularidad administrativa (Jiménez, 2014).

Todas estas actuaciones legislativas buscan la seguridad de la Unión Europea y sus respectivos Estados por encima de los derechos de los menores. Así mismo, muchas de estas actuaciones del Sistema de Protección hacia el colectivo concreto de menores migrantes marroquíes no van dirigidas a lo que han hecho: emigrar, sino a aquello que se teme que puedan hacer como futuros hombres musulmanes y marroquíes (Ernst, 2003).

El Estado español tampoco ha sido una excepción en el tratamiento de la inmigración. El enfoque policial, vinculado a la seguridad y el control, que ha impregnado las iniciativas legislativas y políticas en materia migratoria, nos permite hablar de una gestión basada en la represión y el recorte de derechos de estos menores migrantes (Horcas, 2016). A España, como parte de la frontera sur de Europa, se le confiere un papel fundamental en el control de fronteras y en la exclusión de migrantes, lo cual ha determinado, en cierta manera, su enfoque eminentemente restrictivo en sus políticas migratorias de estos años (Fernández Bessa, 2008a).

En España, la situación jurídica de estos menores, al igual que en Europa, es ambivalente y compleja, dado que concurren diferentes poderes públicos en torno a la toma de decisiones. Por un lado, en materia de extranjería la competencia recae en el Estado y, por otro lado, el Sistema de Protección de menores es de competencia y gestión autonómica. Esta razón hace más difícil su tratamiento, dada la pluralidad de normas de protección atendiendo a la diversidad autonómica del país. En consecuencia, no haremos un repaso exhaustivo de las leyes en este punto. En el apartado *Itinerario Institucional dentro del Sistema de Protección de Bizkaia* haremos mención a aquellas que en la actualidad influyen las vidas de estos menores y adolescentes migrantes.

A pesar de no hacer un repaso del desarrollo normativo, sí nos gustaría resaltar que algunas organizaciones y agentes sociales de la sociedad civil que trabajan con menores han denunciado casos de vulneración de derechos que sufren estos adolescentes y jóvenes migrantes. (Harraga, 2016; HRW, 2009; Jiménez, 2003; Fundación Raíces, 2014). Entre las malas prácticas que se han ido produciendo a lo largo de estos últimos años y que han supuesto situaciones de desprotección, discriminación y vulneración de derechos, Horcas (2016) destaca la situación de vulnerabilidad y desprotección a la que estos menores se enfrentan al llegar a la mayoría de edad.

En pocas palabras, nos encontramos ante un contexto europeo, nacional y local que no ha sabido –o querido– responder a las particulares necesidades de protección que presenta este colectivo. Así, el trato que se ha prestado no siempre ha priorizado su condición de menores y, por tanto, sujetos de protección. En la práctica ha prevalecido su condición de migrantes irregulares, aplicándoles todo tipo de medidas restrictivas fruto de unas políticas centradas en el control y militarización de las fronteras (Lorente y Jiménez, 2005). Sin embargo, hoy en día, migrar a España y conseguir ser tutelado por el Sistema de Protección al Menor, a pesar de los obstáculos que pone la legislación de extranjería, sigue siendo para los menores migrantes una forma de ganar cierto reconocimiento legal que les sería denegado si migraran como adultos.

### 3. Entre Marruecos, España y la CAPV

Como hemos venido explicando, la migración de menores es un fenómeno global, que sucede en varios puntos del planeta donde niños y niñas de distintos lugares migran en busca de un futuro mejor. A partir de este punto, el presente trabajo se va centrar exclusivamente en el fenómeno migratorio protagonizado por el colectivo masculino de menores de edad de origen marroquí.

Marruecos es el principal país de procedencia de los menores llegados en estas condiciones a España y, en consecuencia, a Bizkaia. La migración entre España y Marruecos es una realidad que forma parte de la historia compartida de ambos países. Antes del año 1985 los marroquíes no necesitaban un visado para entrar en España. Sin embargo, ese mismo año, cuando España entró en la Unión Europea (UE), se convirtió en parte de la frontera sur de Europa con África y la UE le impuso la creación de una Ley de Extranjería<sup>19</sup>. Dicha ley se trataba de una ley principalmente restrictiva, que no abordó temas como las residencias permanentes y se centró en el control policial del fenómeno migratorio, imponiendo por primera vez sanciones a las personas que habían migrado de forma irregular (Empez, 2015, p.85). La segunda ley de extranjería, la ley 4/2000, vino 15 años más tarde y, a diferencia de la ley anterior, abordaba el tema de la integración de las personas migrantes facilitando, por ejemplo, formas de regulación para las personas en situación irregular o la reunificación familiar. No obstante, esta ley no estuvo vigente durante mucho tiempo, ya que el gobierno pensó que podría provocar un “efecto llamada”. Así, poco después de aprobar la ley 4/2000 se aprobó la ley 8/2000, que redujo en gran medida los derechos políticos, sociales y laborales de los inmigrantes en situación irregular y estableció que la inmigración irregular era una infracción que debería ser castigada con la expulsión y el internamiento.

En la actualidad, contamos con la *Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social, modificada por la LO 8/2000, 14/2000 y 2/2000*. Su actual Reglamento de desarrollo fue aprobado por el Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre. Con fecha de 30 de junio de 2011 fue sustituido por el nuevo Reglamento de desarrollo, aprobado por el Real Decreto 557/2011, de 20 de abril (BOE de 30 de abril). Esta legislación complica la regulación de las personas en situación irregular a través de la adquisición de un permiso de residencia, minimiza las formas de entrada regular y, cuando son los adultos los que han migrado con anterioridad a España, permite la reagrupación familiar solo de los hijos menores de 18 años (Empez, 2014, p.86-88).

A pesar de ese endurecimiento de las formas de entrada regular, hay quienes consiguen burlar la frontera y llegar a España, como es el caso de los protagonistas de esta tesis. Así, el primer

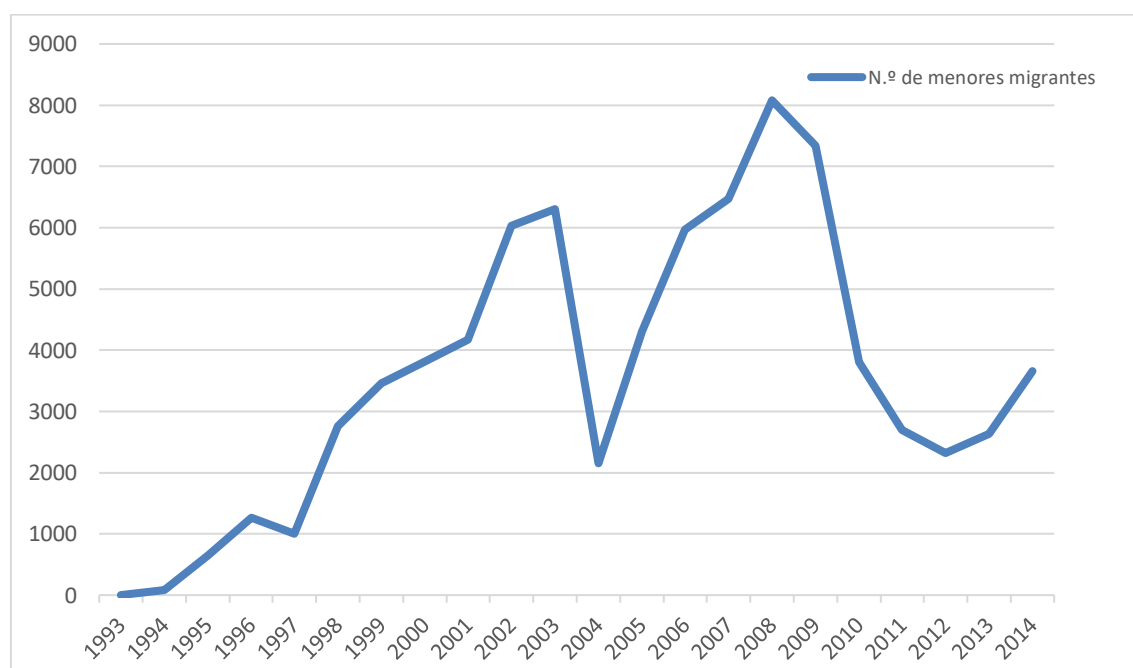
---

<sup>19</sup> Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en (España).

menor migrante se registra en España en 1993 en la Comunidad Autónoma de Extremadura. Cinco años más tarde, en 1997, tras un aumento progresivo de los casos, el número asciende ya a 2.750 (Quiroga y Soria, 2010, p.17). A partir del año 1998 el aumento es constante, alcanzando cifras máximas en 2002 y 2003. Estas cifras caen en 2004, y no se vuelven a alcanzar cifras similares a las obtenidas en 2002 y 2003 hasta el año 2007. A partir de este año el fenómeno muestra un mayor crecimiento (véase Gráfico 1). En los últimos años, al igual que ha ocurrido con las cifras de la inmigración general en España, el número de menores migrantes se ha visto reducido a la mitad como consecuencia de la combinación de distintos factores como la crisis (Colectivo Ioé, 2012) y el endurecimiento de las fronteras (Indymedia, 2008). Como consecuencia de la crisis, los jóvenes migrantes ven España como un país de paso más que de asentamiento (Ararteko, 2014).

Los datos, en todo caso, deben ser interpretados con toda la cautela posible. Al igual que ocurre a nivel europeo, en España tampoco hemos tenido información estadística objetiva, fiable, sistematizada y comparable para el estudio de estos menores (Empez, 2015; Gimeno, 2013; Rodríguez, 2015; Quiroga y Soria, 2010).

*Gráfico 1: Número de menores migrantes en el Sistema de Protección de España de 1998-2014*



*Nota:* Gráfico elaborado a partir de Quiroga y Soria (2007) del año 1993 al 2009; Horcas (2016) para el año 2010 y 2011; Fuentes (2014) para los años 2012 y 2013; para el año 2014, dato del Registro de Menores Extranjeros No Acompañados (RMENA) citado “Número de Menores Extranjeros No Acompañados en patera subió un 40 % en 2014” (8/9/2015) en Radio Intereconomía. Tabla de elaboración propia, los datos solo pretenden ser orientativos.

En España nadie se responsabiliza de los datos existentes sobre estos menores migrantes, ni siquiera de los menores acogidos por las entidades de protección (Jiménez e Izquierdo, 2013, p.195). Para ilustrar esta falta de fiabilidad estadística, traemos a colación el ilustrativo ejemplo que recoge Fuentes (2014, p.107). La autora destaca que, entre los datos facilitados por la Secretaría de Inmigración y Emigración del Ministerio de Empleo y Seguridad Social y por el Ministerio de Interior a fecha de 31 de diciembre de 2012, hay un desajuste de 460 menores migrantes en situación desamparo, acogidos y/o tutelados por los Servicios de Protección de Menores de las Comunidades Autónomas en España (2014, p.107). El Ministerio de Empleo y

Seguridad Social contabilizaba un total de 2.319, mientras que el Ministerio de Interior en las mismas fechas hablaba que en el Registro de Menores Extranjeros No Acompañados (RMENA) había 3.261 MENA (de los cuales 482 causaban baja en enero de 2013, siendo la cifra redondeada de 2.779).

Son datos en los que el Colectivo Al Khaima (2005, p.6) enfatiza que las cifras nunca han sido fiables, hay errores en las cifras oficiales debido a la alta movilidad de los menores y la falta de coordinación entre Delegaciones Provinciales. Esta falta de coordinación provincial se debe a que, en el caso de España, además de la legislación europea y nacional, las competencias en la gestión de estos menores migrantes son exclusivas de las comunidades autónomas y de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (Jiménez e Izquierdo, 2013, p.195). A esta imprecisión estadística hay que sumarle que hay muchos menores que no son localizados y, por tanto, no forman parte de dicho recuento (Etxeberria, Murua, Garmendia y Arrieta Aranguren, 2012, p.4). En esta misma línea, Rodríguez (2015, p.80) apunta que resulta casi imposible conocer el número de menores migrantes que se encuentran fuera del circuito institucional, ya sea en situación de calle, en redes de trata y explotación infantil u otras circunstancias. Aun así, consideramos que los datos del fenómeno presentados a nivel nos son útiles para orientarnos.

Debido a las limitaciones estadísticas hay que analizarla con cautela los datos, en tanto que es probable que no reflejen el alcance real de la migración de estos menores, podemos decir que, a partir de esos primeros casos aislados de menores migrantes, estos se empiezan a configurar como un fenómeno migratorio sólido con sus propias características y particularidades (Suárez y Jiménez, 2011, p.11). Por lo tanto, no podemos hablar de casos aislados ligados a las fluctuaciones de los flujos migratorios que se dirigen hacia España como territorio de tránsito, destino y asentamiento.

### 3.1. El contexto de origen

La migración de estos menores es el último eslabón de una compleja realidad social que está relacionada con la exclusión social generada por los procesos de deslocalización de la producción, la feminización de la pobreza y la ausencia de políticas públicas de protección social. Es por ello que para comprender este fenómeno migratorio es necesario mantener una perspectiva transnacional que nos permita entender el impacto de la Globalización y las desigualdades Norte-Sur. Diferentes estudios realizados tanto en Marruecos como en España han manifestado que para comprender el proyecto migratorio de estos menores es necesario tener en mente algunos factores macro del contexto de origen de estos chicos (Asociación Al Khaima y SOS Racismo, 2005; Bargach, 2006; Gimeno, 2014; Jiménez, 2011). Por ello, en los siguientes apartados abordaremos el contexto educativo, laboral, la situación familiar antes de emigrar, la legislación marroquí y las rutas y viajes hasta llegar a España.

#### A) Contexto educativo y laboral antes de emigrar

Como destacan la Asociación Al Khaima y SOS Racismo (2005, p.22) la comprensión del contexto escolar de estos menores es un elemento central a la hora de explicar esta realidad migratoria. Aunque el sistema educativo en Marruecos se encuentra en plena transformación, continúa siendo un sistema escolar deficitario, incapaz de enfrentarse al alto nivel de absentismo y fracaso escolar en los barrios periféricos de las grandes urbes y en las paupérrimas zonas rurales (Empez, 2015, p.119). Vacchiano y Jiménez (2011) destacan que el sistema educativo marroquí se caracteriza por una estructura conservadora, destituida de medios y de infraestructuras adecuadas. Así mismo, Mijares y López García resaltan el bajo nivel salarial del personal docente,

enfrentado a unas condiciones de empleo extremadamente precarias y una estructura escolar basada en un sistema expulsor que imposibilita los medios para promocionar una verdadera movilidad social (Mijares y López García, 2005). En Marruecos, solo las élites pueden acceder a una educación de calidad, en centros escolares privados, sean estos nacionales o extranjeros (franceses, norte-americanos o españoles) y que garanticen una mejor instrucción, así como el acceso a redes sociales favorecedoras para la inserción profesional posterior (Laíz, 2014).

En los últimos años se ha puesto en marcha un sistema de Educación No Formal, que pretende reincorporar al sistema escolar a aquellos menores que lo abandonaron. No obstante, el analfabetismo y el abandono escolar continúan siendo un gran problema (Asociación Al Khaima y SOS Racismo, 2005; Empez, 2015). En este sentido, la lucha contra el analfabetismo fue uno de los objetivos prioritarios en el marco de la reforma educativa promovida en la década 1999-2009 y también se plasma en las directrices de la *Charte Nationale d'Éducation et de Formation* del gobierno marroquí (Llorent, 2012). En cuanto al abandono escolar, junto al fracaso, es un elemento que contribuye a la falta de oportunidades laborales de los menores y, por lo tanto, favorece la opción de pensar otras alternativas de promoción social, como la migración (Horcas, 2016; Laíz, 2014).

Horcas (2016) destaca que a pesar del crecimiento económico y de desarrollo que Marruecos está viviendo en los últimos años (aunque no para todas las clases, sexos o zonas), la tasa de asistencia a la escuela secundaria aún es muy baja: el 39% para los hombres y en el 36% para las mujeres. El Mejdoubi (2008, p.14) apunta a la generalización de la enseñanza como uno de los retos del sistema educativo marroquí, dado que:

(...) el desequilibrio entre la demanda social de la educación y la oferta educacional existente es una constante que califica al sector de la enseñanza pública de manera muy clara; esto origina que muchos niños se vean privados de la enseñanza y, por consiguiente, permanezcan condenados al analfabetismo funcional (El Mejdoubi, 2008, p.14).

El Mejdoubi (2008) también subraya que el abandono de los itinerarios formativos de los jóvenes y menores se ve favorecido (a) por las distancias escolares entre la residencia de los alumnos y la escuela, y la carencia de medios de transporte y (b) la ausencia de becas para hacer frente a los gastos escolares. Estos factores tienen un especial impacto en las chicas de zonas rurales, convirtiéndose en obstáculos insalvables. Respecto a la relación familia-escuela, el autor recalca que las escuelas no ofrecen una participación activa de los progenitores en las decisiones y la dirección de las mismas (El Mejdoubi, 2008).

En esta misma línea, el equipo de AMSED (2014 citado en Laíz, 2014) nos vuelve a recordar aquellos elementos que determinan la relación entre la escuela, el abandono y fracaso escolar, y la migración irregular de estos menores. Entre otras causas, el estudio resalta las siguientes:

- La mala gestión de los recursos humanos y financieros.
- La centralización de las decisiones y la discontinuidad de las reformas destinadas a mejorar la calidad de la educación marroquí.
- La falta de recursos en los centros escolares, con deficiencia en sus infraestructuras, y el desajuste entre las reformas educativas diseñadas y los medios materiales y técnicos con los que cuentan los docentes.
- La ausencia de una estrategia educativa adaptada a la evolución y a la complejidad de los fenómenos sociales y de conflicto de las generaciones en el seno de las escuelas

marroquíes, que provocan una tensión traducida en los comportamientos de desviación y de violencia de parte de sus alumnos.

- La inadecuación entre las estrategias, los programas elaborados a nivel ministerial y las exigencias/las especificidades de cada territorio.
- La calidad de las condiciones de aprendizaje en los establecimientos escolares privados favorece las actitudes negativas sobre la escuela pública de parte de sus alumnos, de las familias y de los profesores.
- Las pobres expectativas de empleo y la elevada tasa de desempleo, que favorecen las actitudes de desaliento entre el alumnado.
- La ausencia de comunicación horizontal en el seno de las escuelas.
- La existencia de un sistema educativo inadaptado a las necesidades psico-sociales de los niños y a las necesidades del mercado de trabajo.
- La falta de contención y acompañamiento en materia de elaboración de los itinerarios educativos para dar forma a un proyecto de vida equilibrado.

El sistema educativo juega un rol fundamental en las trayectorias de los jóvenes, provocando el abandono escolar prematuro y alimentando el imaginario de la migración; no obstante, no se trata del único factor. El contexto laboral al que se enfrentan estos chicos también juega un papel importante. La edad de finalización de la escolarización obligatoria, así como la edad mínima para trabajar en Marruecos, es a los 15 años, un año antes que en España (Empez, 2015, p.58). No obstante, la mayoría de menores antes de dicha edad han tenido alguna experiencia laboral. La mayor parte de los menores ha trabajado ayudando a la familia, tanto nuclear como extensa. Además, un número considerable ha participado en una actividad laboral como aprendices (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009).

En general, la incorporación al mundo laboral de estos chavales se hace en condiciones precarias y dista mucho de ser una experiencia de aprendizaje y de inclusión en la vida social. Las experiencias laborales de estos menores constatan que “su futuro no está en Marruecos” (Suárez y Jiménez, 2011, p.25). De este modo, muchos menores entienden que el trabajo, igual que la educación, tampoco es una manera de promocionar, sino de explotación. Por ello, aspiran a ir a España y encontrar un trabajo que les permita ayudar a la familia (Asociación Al Khaima y SOS Racismo, 2005).

Así, la discontinuidad en el ciclo educativo y las precarias condiciones de incorporación laboral impactan sobre las capacidades de emancipación de los adolescentes y jóvenes, contribuyendo a reformular una nueva subjetividad que buscan con la emigración, ser un “sujeto moderno capaz de moverse” (Vacchiano, 2014).

## B) Legislación Marroquí

En cuanto a la legislación marroquí –Código de Trabajo, Código de Familia y Código Penal–, como apuntan Lorente y Jiménez (2005) ha tenido cambios legales significativos con relación a la infancia. La Constitución de Marruecos de 2011 incorporó sólidas disposiciones de derechos humanos, pero estas reformas no se tradujeron en prácticas mejoradas, ni en la aprobación de leyes significativas de implementación o en la revisión de leyes represivas (Human Rights Watch, 2015). Por tanto, estos cambios legislativos no han llegado a suponer una verdadera asunción de la responsabilidad pública que ampare a los menores de la especial desprotección y exclusión.

Por otro lado, cabe destacar que, en Marruecos, emigrar está considerado como un delito (Mendoza y Belarra, 2015). La Ley 02/03 marroquí, relativa a la entrada y a la estancia de los

extranjeros en Marruecos, y a la inmigración y emigración irregular, introduce el delito de emigración irregular. Por tanto, no se duda en castigar a toda aquella persona que intente emigrar, por ser *culpable* de querer dejar su país (Asociación Proderechos Humanos de Andalucía, 2006). De este modo, el artículo 50 de esta Ley se refiere a la emigración clandestina a partir de Marruecos, y se castiga con una multa de 2.000 a 10.000 dirhams y uno a seis meses de prisión, o solo una de estas penas, sin perjuicio de las disposiciones del Código Penal aplicables en la materia, a toda persona que abandone el territorio marroquí clandestinamente (Mendoza y Belarra, 2015).

### C) Situación familiar

En Marruecos, la migración de menores se inscribe en unas realidades marcadas por la pobreza y las carencias habitacionales, donde entran en juego factores sociodemográficos, políticos, sociales, jurídicos y económicos que condicionan la aparición de contextos de exclusión, en los que viven la mayor parte de las familias de estos jóvenes, tanto en zonas urbanas como rurales (Empez, 2015; Suárez y Jiménez, 2011). Lo fundamental para definir la idiosincrasia familiar de estos menores es su contexto de exclusión, y no el vínculo familiar (Jiménez, 2003a, p.10; 2003b). Es más, en contra de la imagen estereotipada que se potencia desde nuestros medios de comunicación, que muchos educadores tienen (Jiménez, 2003a) y en la que nuestro Sistema de Protección se basa (Ramos, 2015), estos menores, en su gran mayoría, no provienen de familias desestructuradas, ni tampoco eran niños de la calle en su país de origen. La familia ejercía su función de socialización normalizada antes de que estos menores decidieran emigrar (Jiménez, 2003a, p.10). Aunque existen tantas situaciones familiares como menores, nos vamos a servir de la clasificación que realizó Jiménez (2003b), que aporta cuatro situaciones familiares de referencia:

1. Una primera situación familiar, en la que la familia vive en un contexto social normalizado, los menores están escolarizados, viven en un ambiente estable y la familia cubre las necesidades básicas. Es una situación minoritaria.
2. Una segunda situación familiar, donde los menores viven en un ambiente familiar afectivamente estable, existe una familia nuclear y/o extensa que otorga equilibrio afectivo, aunque en un contexto de exclusión social precario o muy precario. Los menores tienen problemas en su escolarización y han podido tener alguna primera experiencia laboral. Estos menores pasan gran parte de su tiempo en la calle, pero no hacen de esta un medio de vida. La calle es para ellos un espacio de socialización.
3. Una tercera situación, donde los menores viven en un ambiente familiar inestable, y la familia vive en un contexto de exclusión precario o muy precario. La suma de ambas circunstancias es lo característico de esta tercera situación. Se dan situaciones de ruptura familiar y de violencia intrafamiliar. Los menores viven situaciones de maltrato.
4. Una cuarta situación, donde los menores viven en la calle y no mantienen una relación asidua con su familia. Son menores que viven en contextos de violencia, en situaciones muy precarias y sufren todo tipo de malos tratos y abusos. Es también una situación minoritaria.

Como vemos, la situación de exclusión social y precariedad en la que viven es lo característico a la hora de definir la diversidad familiar. La situación de carencias, empobrecimiento y exclusión social del entorno familiar es una de las causas que empujan a muchos menores a emigrar, independientemente de si su familia cumple o no con el rol afectivo y educativo (Suárez y Jiménez, 2011). En la mayoría de casos, los protagonistas de esta tesis pertenecen a estos

modelos familiares, concretamente al segundo y al tercero, aunque también hemos encontrado una minoría de casos que pertenecen al primer perfil. Por lo tanto, no podemos decir que todos los menores vienen de entornos familiares desestructurados. En la mayoría de los casos, las relaciones familiares de los menores son sanas y mantienen los lazos sociales, afectivos y educativos con ellas a través de las tecnologías digitales y, concretamente, por medio del móvil (Mendoza, 2016). Es especialmente relevante el papel que juega la madre en esa relación como figura más cercana y afectiva con la que los menores tienen una mayor confianza y un profundo respeto (Mendoza, 2016).

Como veremos en capítulos posteriores, a pesar de que se defina a estos adolescentes y jóvenes como “no acompañados”, la familia tiene un peso y un papel clave en sus vidas que les *acompaña* permanentemente (Manzani, 2014a, p.36). Como ya señalábamos al comienzo de este capítulo, muchos de estos menores, antes incluso de migrar, ya pertenecían a familias transnacionales. Estos menores, por tanto, viven una pertenencia multi-situada, al menos entre su sistema social de procedencia, en el que el menor inició su socialización en el seno de la familia, y la sociedad de destino, donde el menor tiene que asimilar los patrones socioculturales para cumplir con un proceso de emancipación y construir su propio proyecto de vida (Horcas, 2016; Mendoza, 2016).

La ausencia de oportunidades educativas y laborales en sus contextos de origen, la exclusión social y precariedad en la que viven las familias, y la falta de mecanismos de iniciación a la vida adulta son factores que tienen un gran impacto en el marco de las migraciones de menores; sin embargo, no son los únicos factores. La migración *per se* representa también una forma de promoción social, ya que estos jóvenes y adolescentes viven en contextos donde la movilidad es vista como una manera de realización personal, incluso está conectada con la adquisición rápida de formas y bienes de consumo (Vacchiano, 2014; Vacchiano y Jiménez, 2012). Así, a la hora de decidir migrar, también entran en juego elementos vinculados a las propias subjetividades de los menores, orientadas por un deseo de modernidad y participación, en el que buscan una nueva y diferente manera de estar en el mundo, desafiando los límites de la movilidad social impuestos por los países de origen y de la movilidad transnacional impuesta por los países europeos (Vacchiano, 2014). Estos elementos subjetivos no son más que la reivindicación y el ejercicio práctico del “derecho de fuga” de unos factores objetivos que continúan actuando en el origen de las migraciones (Mezzadra, 2005).

#### D) Cruzando la frontera: rutas y viajes

En el marco de la movilidad internacional, los menores marroquíes que migran solos muestran lógicas diferenciadas de las lógicas migratorias de los adultos, en muchos casos con sus propias rutas y estrategias transnacionales (Horcas, 2016). Estos menores despliegan toda una serie de estrategias de entrada, en las que las redes sociales basadas en la amistad y el parentesco juegan un papel importante (Gimeno, 2014; Rodríguez, 2015). Estas redes de iguales y de parentesco apoyan a los menores para llegar al destino y permanecer en él, o para seguir el viaje migratorio (Gimeno, 2014). Así mismo, cumplen una función de apoyo e información con la finalidad de reducir los riesgos y los costes del proyecto migratorio (Gimeno, 2014; Mendoza, 2016).

En general, la opción más habitual para alcanzar España es de forma irregular, entrando por el sur, bien viajando desde ciudades como Tánger u otros puntos de la costa magrebí, o bien por los pasos fronterizos de Ceuta y Melilla. Hasta finales del 2002, los menores que cruzaban la frontera de forma irregular, a excepción de los menores que emigraban rumbo las Islas Canarias, lo hacían, bien como polizones en los barcos, o bien escondidos en los bajos de los camiones.



Ambas formas de cruzar suelen ser empleadas por chicos marroquíes provenientes de zonas urbanas y/o de familias que no pueden pagar el coste de la patera, que ronda entre los 700 y 1.000€ (Horcas, 2016). A partir de enero del 2003 aumentó el número de menores que llegan a las costas andaluzas en pateras. Esto fue denominado la ‘paterización’ de la migración de menores (Lorente y Jiménez, 2005). Esta ‘paterización’, a pesar de que la mayoría de menores migrantes seguían siendo de sexo masculino, trajo consigo la llegada de chicas menores de edad y la invisibilidad de las mismas fuera del circuito de protección (Quiroga y Soria, 2010, p.16).

En los años en los que se popularizó la patera, esta era principalmente utilizada por los marroquíes provenientes de zonas rurales, y la familia normalmente se empeñaba para conseguir el dinero para financiar el viaje (Cabrera, 2005; Suárez y Jiménez, 2011). A partir de 2006, el número de niños, niñas y adolescentes marroquíes que llegan en patera a las costas españolas ha ido disminuyendo progresivamente (Rodríguez, 2015). Esto se debe, en parte, a un mayor control fronterizo que ha hecho que los itinerarios de las pateras se hayan ido modificando y haciendo más arriesgados (Asociación Al Khaima y SOS Racismo, 2005; CEAR, 2013) y a la crisis económica. Como un informante de Rodríguez (2015, p.101) señala, las familias marroquíes de las zonas rurales son conscientes de la crisis económica en España y saben que no van a recuperar, al menos a corto plazo, el dinero invertido en pagar la patera para su hijo. Continúan apareciendo casos excepcionales de menores llegados en pateras, como el acontecido el pasado enero de 2015, cuando una treintena de niños y adolescentes marroquíes fueron rescatados de una embarcación neumática y llevados a la costa de Granada (Europa Press, 2015, 2 de enero citado en Rodríguez, 2015). Por último, aunque no es lo más habitual, hay familias marroquíes que pagan los servicios de un facilitador, en vez del coste de la patera, para que trasladen a sus hijas o hijos a España u otro país europeo (Europa Press, 2015 citado en Rodríguez, 2015).

Si bien la patera es cada vez menos usada por los menores marroquíes, nos gustaría resaltar que los menores de otros países africanos suelen llegar en patera o barcas hinchables, escondidos dentro de coches o pueden saltar las vallas fronterizas de Melilla o Ceuta (Rodríguez, 2015, p.102). La lejanía geográfica determina el itinerario escogido por los menores subsaharianos, que utilizan itinerarios mucho más largos, rutas más complejas y peligrosas y que suponen una mayor inversión económica. De este modo, cuando por fin han llegado a Marruecos los medios económicos que les quedan para continuar cruzando fronteras son pocos.

Los menores intentan cruzar la frontera en repetidas ocasiones, hasta que finalmente consiguen cruzar la frontera y no ser deportados. Hay que recordar aquí, que la expulsión y la repatriación son medidas excepcionales y jurídicas aplicables a los adultos que pretendan entrar ilegalmente en el país, y no a los menores, que están amparados por los Convenios Internacionales y la legislación de protección de menores española (Horcas, 2016). Sin embargo, muchos de estos menores han sido retornados sin ninguna garantía a sus países de origen cuando ya habían conseguido cruzar la frontera y estar en territorio español (Jiménez, 2003). Elena Arce (1999 citada en Horcas, 2016, p.267) subraya que el gobierno está incumpliendo sus competencias en el momento que un menor extranjero indocumentado es retornado a origen, dado que se está produciendo una devolución en frontera y no un trámite de reagrupación familiar. En estas situaciones, es decir, cuando son deportados, los menores sufren represalias y malos tratos por la policía marroquí. Como señalábamos en apartados anteriores, en Marruecos, con la última reforma de la legislación de inmigración, emigrar está tipificado como delito. Por tanto, un menor de 18 años que emigra de manera irregular y es devuelto a Marruecos ha cometido una infracción y puede ser sancionado.

Hemos descrito brevemente los trayectos y rutas de entrada de estos jóvenes migrantes; no obstante, el viaje de estos menores migrantes no finaliza al alcanzar la Península. Si la comunidad autónoma donde son detectados y acogidos por primera vez por el Sistema de Protección no es el destino inicial deseado, el menor intentará llegar a la comunidad deseada por caminos muy dispares (Gimeno, 2014, p.77). Las redes en las que se apoyaron para cruzar la frontera no desaparecen, sino que intervienen sobre las posibles vías de institucionalización que existen y los orientan sobre los pasos a seguir para introducirse en el circuito de protección (Gimeno, 2014; Horcas, 2016).

En este viaje por el Estado Español hasta la Comunidad Autónoma deseada, múltiples podrán ser las trayectorias que recorrerán estos menores. Algunos serán detectados, otros evitarán ser detectados y otros, una vez alcanzada la comunidad deseada, –en contra de sus expectativas– serán *derivados*<sup>20</sup> a otras comunidades autónomas (Gimeno, 2014, p.77). Sin embargo, aunque hayan conseguido adentrarse en la fortaleza europea, su travesía institucional por el Sistema de Protección de Menores acaba de comenzar. Es por ello que, una vez analizado el contexto de origen de la población estudiada, pasaremos, en el siguiente apartado, a analizar las características del contexto de instalación de estos menores en el País Vasco y, concretamente, dentro del Sistema de Protección Vizcaíno. Ello nos permitirá sacar a la luz cómo influye el Sistema de Protección en las trayectorias de estos jóvenes.

### 3.2 Los menores migrantes dentro del Sistema de Protección español

Antes de centrarnos en la red de protección vizcaína, exploraremos brevemente el Sistema de Protección español y la construcción legal como Menor Extranjero No Acompañado. En el Estado español, el Sistema de Protección de Menores o de la Infancia es la red dependiente de la Administración que se encarga de velar por la integridad de los menores de edad desamparados. Menores desamparados serían aquellos que carecen de parentela, se encuentran en una situación especialmente vulnerable, el cuidado que les proporciona su familia no es el adecuado o son víctimas de algún daño producido por su misma familia. Quizás por el propio concepto de desamparo y/o por herencia del franquismo, el Sistema de Protección español está concebido desde una lógica del maltrato, ya que parte de la base que todo niño que se encuentre en un centro de protección es porque de una u otra forma ha sido maltratado por sus progenitores (Ramos, 2015). Esta concepción, también en el caso de los menores migrantes, suele conllevar una valoración negativa de la familia por parte de la institución protectora y de los profesionales, que suele dificultar u obviar la necesidad de la reconstrucción de la relación del menor con su familia (Ramos, 2015).

Esta compleja red se encarna, además de en los menores desamparados, en distintos psicólogos, trabajadores sociales, educadores, médicos, etc., que son, a su vez, supervisados por jueces, fiscales y políticos. Profesionales y menores son organizados como institución, principalmente, en función de dos factores: el sistema económico-político del momento y la concepción de la infancia y sus necesidades (Agustín, 2014, p.24).

En España, en lo que se refiere al sistema económico-político, la red de protección a la infancia está compuesta y gestionada por distintos estratos de la Administración (local, provincial, autonómica o estatal), que a su vez están sujetos a diferentes posturas políticas respecto al

---

<sup>20</sup> Como señala Gimeno (2014, p.78), derivar menores a otras comunidades es una práctica que se aleja de lo establecido en la legislación vigente y que busca la externalización territorial de ciertas poblaciones. Este tipo de prácticas han sido llevadas a cabo por más de una comunidad autónoma.

grado de privatización de la gestión, los criterios generales de atención, los fondos públicos que se destinan, etc. (Agustín, 2014, p.33). Respecto a la concepción de la infancia y sus necesidades, podemos decir que el Sistema de Protección entiende a los menores como sujetos dependientes (Agustín, 2014, p.30). En consecuencia, los menores están sujetos a la arbitrariedad de aquello que distintos adultos decidan amparándose en la hipótesis de que lo hacen por su bien, es decir, por el interés superior del menor (Martínez, 2015, p.33). Asimismo, la externalización de los servicios sociales y su posterior gestión por parte de consorcios empresariales o entidades religiosas nos hacen pensar que la infancia no deja de ser vista por parte de la Administración como una mercancía más, es decir, como un gasto a gestionar (Agustín, 2014, p.25; Martínez, 2015, p.17-36).

En los siguientes apartados describiremos la realidad institucional a la que se vienen enfrentando los menores migrantes protagonistas de este trabajo, por encontrarse en situación de desamparo (Empez, 2015, p.94). Durante las últimas dos décadas, los distintos servicios autonómicos de protección de la infancia han acogido a menores que migran de forma irregular hasta alcanzar la mayoría de edad (Quiroga, 2005). En algunos momentos y en varias comunidades autónomas, estos flujos migratorios han desbordado las plazas de acogida existentes (Gimeno, 2014). Aunque en esta tesis nos planteamos únicamente el estudio de aquellos menores que se encuentran acogidos por el Sistema de Protección, tenemos que destacar que los itinerarios estandarizados de protección de la infancia no son los únicos que transitan estos menores migrantes. Así, distintos autores han hablado de complejos itinerarios migratorios que han estado al margen de la protección, o entrando y saliendo de ella (Gimeno, 2013; 2014, p.116; Empez, 2015). Antes de adentrarnos en explorar el Sistema de Protección, consideramos necesario entender el tratamiento jurídico como Menores Extranjeros No Acompañados (MENA), que se les ha dado en el Estado español a estos jóvenes en función de distintas políticas en materia de inmigración y protección, así como las consecuencias de dicho etiquetaje.

#### A) La construcción legal de los menores migrantes como Menores Extranjeros No Acompañados (MENA)

La migración de menores “no acompañados” evidencia las contradicciones de la política europea migratoria, de los sistemas de protección de la infancia, y la polémica sobre la externalización de las fronteras europeas. Estos menores migrantes, desde su doble condición, como menores, deben ser protegidos, pero como inmigrantes, han de ser controlados (Jiménez, 2011; 2014). Como destaca Mercedes Jiménez (2015, p.3) la mayoría de estos menores migrantes pasan desapercibidos hasta llegar a Europa. Es decir, han sido invisibles para los sistemas de protección de la infancia de sus países de origen; sin embargo, al llegar a las fronteras con occidente es cuando se genera una alarma social y la necesidad de una designación legal para este tipo de migrantes. De este modo, en 1997 nace el concepto de Menor No Acompañado (Consejo de Europa, 97/C221/03), que define a estos menores migrantes como:

Niños y adolescentes menores de 18 años, nacionales de terceros países, que se encuentran en el país receptor sin la protección de un familiar o adulto responsable que habitualmente se hace cargo de su cuidado, ya sea legalmente o con arreglo a los usos y costumbres.

Así, desde los marcos legales, jurídicos y normativos, se denomina a estos adolescentes migrantes Menores No Acompañados. Esta categorización se debate entre la protección y el control migratorio del menor, constituyendo lo que Vacchiano y Jiménez (2011) han llamado

una categoría “liminar”, ya que como menores de edad son sujetos de derecho, pero en tanto extranjeros son objetos de control, a los que hay que vigilar e incluso repatriar (Jiménez, 2003b).

Por otro lado, la categoría “no acompañados” oculta la complejidad social de estos menores, sus trayectorias personales, laborales, sociales y educativas (Vacchiano y Jiménez, 2011), en aras de los intereses de las instituciones, nacionales e internacionales, y de la gestión de estos menores migrantes. Así, la construida y aplicada uniformidad del colectivo como “no acompañados” invisibiliza y simplifica la diversidad de realidades y características de este colectivo, con la pretensión de estandarizarlo y homogenizarlo en simples itinerarios a través del Sistema de Protección.

Por último, Mercedes Jiménez (2014, p.79) destaca que el término Menor No Acompañado tiene principalmente un carácter y potencial jurídico. Sin embargo, actualmente se está haciendo un uso intensivo de este término para referirse a la migración de estos menores solos desde otras disciplinas como la sociología, psicología, antropología, pedagogía, educación social o trabajo social desvirtuando su contenido jurídico. Este uso abusivo del término ha llegado incluso a *emigrar* a Marruecos a través de la cooperación internacional, donde se denomina así también a los potenciales menores migrantes marroquíes. En estos proyectos prima la disuasión de la migración por encima de la protección de estos menores (Jiménez, 2014, p.105).

En esta tesis nos hemos apartado del uso intensivo tanto del término jurídico Menor No Acompañado (Jiménez, 2014, p.79) como del administrativo Menor Extranjero No Acompañado (MENA) (Mendoza y Belarra, 2015). El uso intensivo de ambos términos, aplicados al complejo panorama de los menores que migran, deja ver un nacionalismo epistemológico y metodológico que urge corregir (Jiménez, 2014, p.79).

Los límites de ambas categorizaciones ya han sido cuestionados en numerables ocasiones, dado que su excesivo reduccionismo limita el campo de significados que construyen tanto al menor, como el propio menor en su espacio de movilidad transnacional (Bargach, 2004; 2006; 2009; Gimeno, 2014; Jiménez, 2014; Mendoza y Belarra, 2015). Es decir, el uso de los términos Menor No Acompañado o Menor Extranjero No Acompañado han modificado el propio objeto de estudio, preestableciendo ciertas cualidades para la normalización y gobernabilidad de esta población (Foucault, 1988).

En consecuencia, han proliferado las investigaciones que se centran en las condiciones de acceso de los menores al Sistema de Protección, su regulación jurídica, sus itinerarios, su movilidad, el proceso de tutela, lo que ocurre con los menores que salen del sistema, los malos tratos del Sistema de Protección, etcétera. En estas investigaciones, la comprensión de los procesos migratorios de los menores está raptada por la lógica territorial de los Sistemas de Protección, construyendo así un análisis y percepción parcializada y nacionalista de la realidad de estos menores migrantes (Jiménez, 2014, p.80). Por este motivo, al igual que Mercedes Jiménez (2014, 2015), no estamos de acuerdo con el uso del término Menor Extranjero No Acompañado más allá de la esfera jurídica y administrativa. Es por ello que en esta tesis usaré, entre otros, los términos ‘migrantes adolescentes’ o ‘adolescentes migrantes’, indistintamente, ya que nos permite entender, por un lado, quiénes son estos chavales y por otro, analizar su proceso migratorio, entendiendo que ambos son algo fluido que cambia constantemente y que se construye a través de interacciones de carácter transnacional y no como un objeto de estudio cerrado.

Sin embargo, independientemente del reduccionismo de las categorías, ser etiquetado como Menor Extranjero No Acompañado y ser tutelado por el Estado es la única vía de entrada a

Europa con la que los menores migrantes marroquíes protagonistas de esta tesis cuentan para llegar a obtener el permiso de residencia, ganando así cierto estatus legal (Empez, 2007; 2015)<sup>21</sup>.

#### B) Por España hasta llegar al País Vasco

Como decíamos anteriormente, los menores migrantes que acceden por el sur, una vez llegados a la Península, iniciarán su travesía hasta la comunidad autónoma deseada, pudiendo pasar incluso por los servicios de protección de otras comunidades y sus respectivas legislaciones (Gimeno, 2014; Horcas, 2016).

En nuestra investigación, el caso de la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAPV) se presenta como una situación aparentemente extraña. A pesar de no ser un territorio fronterizo, como Andalucía o las islas Canarias, ni contar con grandes ciudades, como son Madrid o Barcelona, ha sido, a tenor de los datos absolutos, la cuarta comunidad autónoma que más menores migrantes ha atendido y acogido entre el periodo 1993-2009 (véase Tabla 2; Epelde, 2014, p.167-168). Dentro de la CAPV, Bizkaia ha recibido, con diferencia, el mayor número de menores migrantes (Ararteko, 2014; Moreno, 2013).

Tabla 2: *Datos absolutos y porcentajes de los menores migrantes acogidos en cada Comunidad Autónoma de España entre 1993-2009*

	Números absolutos	Porcentajes %
Andalucía	18.341	28,26%
Comunidad Valenciana	10.410	16,04%
Cataluña	7.417	11,43%
País Vasco	6.731	10,37%
Canarias	6.489	10%
Madrid	2.685	4,14%
Ceuta	2.672	4,12%
Melilla	2.255	3,47%
Castilla y León	1.755	2,70%
Murcia	1.570	2,42%
Castilla La Mancha	1.343	2,07%
Aragón	790	1,22%
Galicia	758	1,17%
Cantabria	521	0,80%
Extremadura	367	0,57%
Asturias	357	0,47%
Baleares	354	0,55%
La Rioja	109	0,17%
Navarra	30	0,05%
TOTAL	64.954	100,00%

Nota: Tabla elaborada a partir de los datos publicados en Epelde, 2014, p.167-168.

No obstante, aunque el País Vasco se sitúe en posiciones adelantadas respecto a la acogida de menores, esta relación no se mantiene con la población adulta. De este modo, nos encontramos ante situaciones paradigmáticas, como la ocurrida en el año 2006. Mientras que el País Vasco se

<sup>21</sup> En este trabajo, por el objeto de estudio que abordamos, no tenemos en cuenta otras vías menos corrientes de obtener un permiso de residencia como son por asilo, por razones humanitarias o por enfermedad.

situó en tercer lugar en el ranking de las Comunidades Autónomas que más menores migrantes acogieron, con relación a la población adulta ocupa el undécimo lugar (Ararteko, 2013).

Esta posición indica que el País Vasco es relevante en la medida que es un lugar de llegada y de establecimiento. Mientras que comunidades como Andalucía y Canarias, en general, son lugares de entrada y de paso, pero no de asentamiento (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009).

Como distintos autores indican (Epelde, 2014, p.168, Quiroga, Alonso y Sòria, 2009), la elección del País Vasco como comunidad de residencia suele estar precedida por el rumor de que esta comunidad tiene mejores condiciones en la protección a la infancia, ya sea desde la perspectiva de la regularización administrativa como de las posibilidades de inserción laboral. Esta información no solo circula entre las redes de iguales de los menores, sino también entre adultos de su misma nacionalidad y los propios profesionales de los centros de protección de otras comunidades autónomas (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009).

El 87,9%<sup>22</sup> de los menores detectados, de los cuales el 82% es marroquí, se personan directamente en las comisarías de policía (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009). Esto denota cierto conocimiento previo por parte de los menores migrantes respecto al circuito de protección. En cambio, los menores de países de la África Subsahariana, que tienen una red de apoyos distinta a la de los menores marroquíes y basada en apoyos de compatriotas y otras gentes que van conociendo durante su trayecto migratorio, sin tener ningún vínculo de parentesco, suelen tener un menor conocimiento del Sistema de Protección y, cuando llegan a comisaría lo suelen hacer de la mano de algún compatriota, de alguna persona vasca, o de alguna institución o entidad vasca, como los ayuntamientos o las entidades del tercer sector (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009).

Sin embargo, en los últimos años, el País Vasco ya no es siempre imaginado por los menores migrantes como lugar de establecimiento. Como veremos en el siguiente apartado, la CAPV, por su proximidad con Francia, se está convirtiendo en lugar de paso de aquellos menores que quieren migrar hacia otros puntos de la Unión Europea (Ararteko, 2014).

#### G) Aproximación cuantitativa al fenómeno de menores migrantes en el País Vasco

En 1997, el Ararteko, el defensor del pueblo, publicó el Informe extraordinario del Ararteko sobre *Atención a la infancia y a la adolescencia en situación de desprotección en la CAPV*; las y los menores migrantes eran prácticamente desconocidos en Euskadi. Tres años más tarde, en 2000, habla por primera vez de estos flujos migratorios (Ararteko, 2001), año en el que se nota un aumento notable de estos menores migrantes en el territorio histórico de Gipuzkoa. Antes de este año, el número de menores migrantes había sido anecdótico si tenemos en cuenta las cifras a las que se enfrentaban otras comunidades autónomas.

Las cifras del Gráfico 2 nos contabilizan los chicos nuevos que han sido atendidos por los servicios sociales de infancia en desprotección de la CAPV en algún momento del año 2005 al 2014. Sin embargo, es difícil precisar cuánto tiempo permanecieron bajo la tutela de dichos servicios. En el año 2008, se observa un punto de inflexión en el incremento sostenido que venía teniendo este colectivo desde 2000 (Ararteko, 2009).

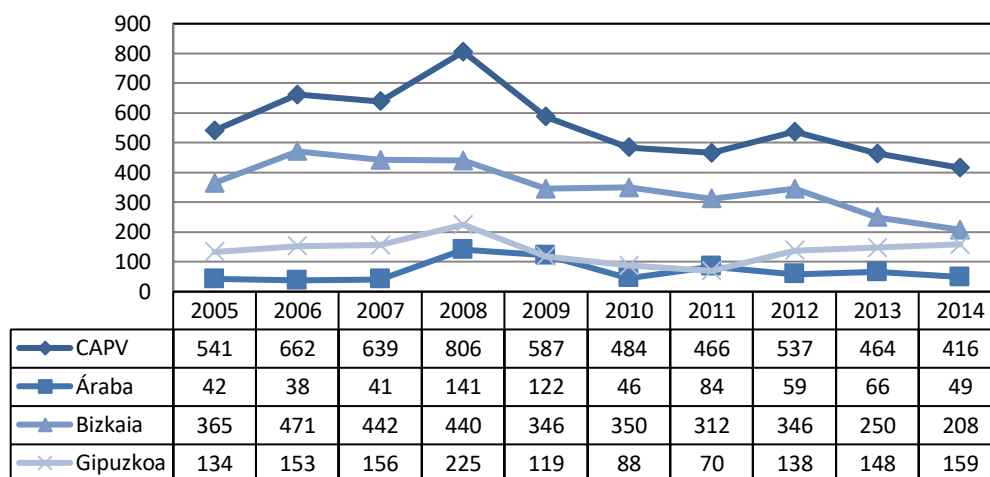
Aunque la alta movilidad de estos menores siempre ha sido una característica intrínseca de sus proyectos migratorios, estos últimos años, esta movilidad se está haciendo más palpable en los ingresos de corta duración en los centros de primera acogida o centros de acogida de urgencia

---

<sup>22</sup> El 51,5% lo hace con conocimiento previo del Sistema de Protección y sus ventajas y el 36,3% llega a las dependencias policiales acompañado por un amigo, un compatriota o una persona vasca.

de Bizkaia y Gipuzkoa. De este modo, se ha notado un aumento de menores nuevos cuya intención no es establecerse en el País Vasco, sino migrar hacia otros países europeos (Ararteko, 2014).

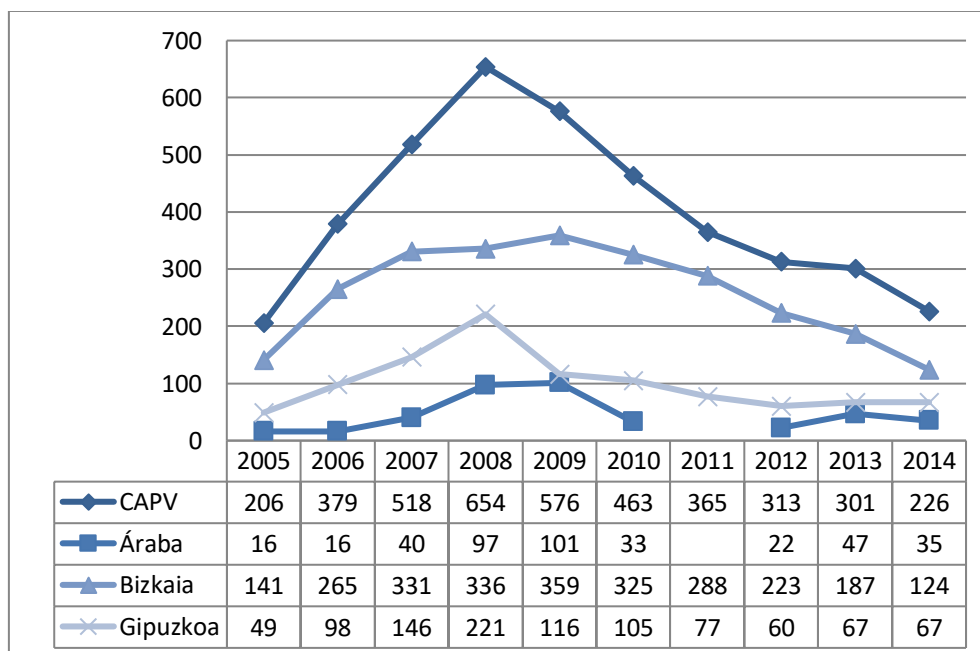
Gráfico 2: Evolución del número de menores migrantes “nuevos” acogidos por los servicios sociales forales de infancia 2005-2014



Nota: Gráfico elaborado a partir de los datos del Ararteko (2014).

Si comparamos el Gráfico 2 con el Gráfico 3, observamos claramente que existe una amplia diferencia entre el número de menores que llegaron a lo largo del año y los que se encuentran acogidos en la fecha citada. Igualmente, el número de menores migrantes en recursos residenciales presenta una tendencia descendente desde 2009.

Gráfico 3: Evolución del número de menores migrantes acogidos por los servicios sociales forales de infancia a 31 de diciembre 2005-2014



Nota: Gráfico elaborado a partir de los datos del Ararteko (2014, p.14)<sup>23</sup>.

<sup>23</sup> El dato de Áraaba para el 2011 tampoco aparece en el informe del Ararteko (2014, p.14).

Como veremos en el apartado dedicado a explorar la evolución de la red de protección en Bizkaia, la tendencia descendente en el número de menores migrantes ha sido la base de buena parte de los cierres y las modificaciones en la red vasca de recursos residenciales (Ararteko, 2014).

#### D) Itinerario institucional dentro del Sistema de Protección de Bizkaia

A partir de este punto nos centramos solo en el Sistema de Protección de Bizkaia, dado que es en el que se ha realizado el trabajo de campo. En este apartado nos gustaría ilustrar de manera esquemática y estándar, en orden cronológico, el itinerario que pueden recorrer los menores migrantes una vez que acceden al Sistema de Protección de la red de protección del Territorio Histórico de Bizkaia (véase Ilustración 1). Este recorrido, en su mayor parte, es generalizable al que otros menores podrán recorrer en las otras dos provincias vascas o en cualquiera de las Comunidades Autónomas de España.

1. Detección del menor por los cuerpos de seguridad del Estado (Ertzaina, Policía Nacional, Policía Municipal). El menor puede, o bien haber sido detectado por los cuerpos de seguridad, o bien, como comentábamos anteriormente, haberse personado él mismo en comisaría.
2. Tras la comunicación al Servicio de la Infancia, se le asignará una plaza en el centro de primera acogida.
3. Determinación de la edad. El proceso de determinación de la edad puede realizarse mediante algún documento identificativo, o tras la realización de una serie de pruebas médicas. De este modo, si el menor aporta una documentación válida, no se le realizarán las pruebas oseométricas<sup>24</sup>. Sin embargo, la mayoría de los menores que llegan a España no portan ningún tipo de documentación legal que les permita ser identificados por la Administración, así que el menor será trasladado a un centro médico donde se le realizarán las pruebas oseométricas.

Las pruebas más comunes, el método de Greulich Pyle y el método Tunner Whitehouse, son aquellas en las que se comprueba la edad a través de radiografías de la mano izquierda y que determinan, con cierto margen de error, la minoría o la mayoría de edad del sujeto. Estas pruebas han sido criticadas en numerosas ocasiones, entre otros factores, por la alta probabilidad de error (CEAR, 2002), porque las comparaciones de las radiografías obtenidas se realizan sobre referencias de hace décadas, que no tienen en cuenta los parámetros de las sociedades de origen de los chicos migrantes (Fundación Raíces, 2014).

4. Una vez confirmada la edad, y si el menor decide quedarse, se asumirá la guarda y tutela temporal del menor, y se abrirá un expediente de protección de menores a través del cual determinar la medida de protección. Por su parte, el Servicio de la Infancia solicitará la declaración definitiva de desamparo y la tutela para “todo menor que se queda el tiempo suficiente en el circuito” (Quiroga, Alonso y Soria, 2009, p.266), ya que la Ley 3/2005 establece que la valoración del caso se tiene que dar en tres meses, y solo puede llegar a los seis meses si se pide una prórroga y se justifica adecuadamente. La tutela le corresponde a la Diputación Foral de Bizkaia. Al estar determinados servicios sociales externalizados, es decir, ya no se prestan desde el ámbito público de la Diputación Foral de Bizkaia, la guarda recaerá sobre el director del centro en el que resida el menor. En paralelo, se comenzará el proceso de documentación del menor, que en Bizkaia recae en manos de la asociación Bizgarri.

---

<sup>24</sup> Desde el 2014, las pruebas de edad deberán aplicarse solamente a inmigrantes sin pasaporte válido (Comunicación Poder Judicial, 2014, 18 de julio). Para más información, véase De Palma y González, 2015.



Ilustración 1: *Itinerario de un menor migrante dentro del Sistema de Protección Vizcaíno*



Nota: Diapositiva cedida por la Diputación de Bizkaia.

5. Inicio de la búsqueda de documentación sobre la situación del menor en Marruecos. Para ello, se dirigirá al consulado, el cual comenzará una investigación para comprobar si los datos aportados por el menor son ciertos. Si los datos facilitados por el menor, y la familia, coinciden con los recogidos, tras esta exploración, se procederá a tramitar el pasaporte del menor (Jiménez, 2003b). En esta fase del proceso, la familia se hace más visible, aunque se mantiene con ella una relación puramente instrumental, exclusivamente para gestionar la regularización del menor.

6. La Ley de Extranjería asigna a las Delegaciones del Gobierno la responsabilidad de decidir la reagrupación familiar en origen del menor o su permanencia en España. Así, la Delegación del Gobierno deberá decidir sobre la repatriación, previo informe de los servicios de protección de menores, teniendo en cuenta el derecho de la niña o el niño a ser oído y a que su opinión sea tenida en cuenta.

7. Para tramitar la autorización de residencia temporal a los Menores Extranjeros No Acompañados tutelados legalmente, en custodia, en situación de protección provisional o de guarda por una Administración Pública o cualquier otra entidad, son requisitos indispensables:

- No ser ciudadano de un Estado de la Unión Europea, del Espacio Económico Europeo o de Suiza, ni familiar de ciudadanos de estos países a los que les sea de aplicación el régimen de ciudadano de la Unión.
- Haber quedado acreditada la imposibilidad de repatriación.

Si no se es ciudadano de otro Estado de la UE y la repatriación no se ha podido realizar, transcurridos nueve meses se procederá a tramitar el permiso de residencia del menor. Dicho permiso tendrá una vigencia de un año desde la fecha de la resolución del Ministerio Fiscal por la que se determinó la puesta a disposición del menor del servicio de protección de menores.

Suele suceder que a veces estos trámites se dilatan más de lo esperado, y el menor terminará cumpliendo la mayoría de edad sin haber obtenido el permiso de residencia. Para estos casos, el artículo 92.5 del RD 2393/2004 contempla la posibilidad de que la entidad pública encargada

de su tutela recomienda que se les conceda un permiso de residencia temporal, siempre que «hayan participado adecuadamente en las acciones formativas y actividades programadas por dicha entidad para favorecer su integración social».

Los menores inmigrantes tutelados deberían ser regulares a todos los efectos, ya que como estipula la legislación se les debería conceder un permiso de residencia temporal. Solo pueden acceder a un permiso de residencia de larga duración aquellos menores que son tutelados por la Administración durante cinco años de forma ininterrumpida, según el artículo 148.3e del Reglamento). Cuando cumplen los dieciocho años, quedan en situación de irregularidad si no consiguen renovar dicho permiso de residencia u obtienen un permiso de trabajo. Para la renovación de un permiso de residencia de un menor que ha alcanzado la mayoría de edad, se exigen, básicamente, dos requisitos:

- a) que acredite medios económicos para su sostenimiento en una cantidad de 533€ mensuales, que represente mensualmente el 100% del IPREM.
- b) tener en cuenta los informes positivos que las entidades públicas puedan presentar referidos a su ‘esfuerzo de integración’<sup>25</sup>.

Como vemos, el Gobierno despliega toda una serie de racionalidades a través de la legislación para la orientar las conductas de los jóvenes migrantes hacia determinadas trayectorias (Rodríguez, 2015; Horcas, 2016).

8. El centro de primera acogida es solo para la atención inmediata de los menores aunque, por sobreocupación de la red de protección, estos menores suelen permanecer en este más tiempo de lo esperado. Después de permanecer en el centro de primera acogida, se los derivará a recursos residenciales más estables (véase Ilustración 2).

En la actualidad, desde abril del 2017, después de pasar por el centro de primera acogida, se los enviará a un macro centro residencial. Dependiendo de las plazas, las decisiones de Diputación, los informes relativos al menor realizados por el equipo educativo del centro y con el apoyo del director del centro, algunos menores podrán optar a plazas en hogares semiautónomos o a pasar a los hogares de la red básica<sup>26</sup>, donde podrá haber hasta un máximo de dos menores migrantes. Este camino de centro de primera acogida a distintos recursos residenciales estables puede ser de ida y vuelta. Es decir, los menores, si incumplen alguna norma o no se comportan como es esperado, en vez de intervenir y acompañarlos en el proceso educativo, se los podrá mandar de vuelta al recurso residencial anterior. Estas devoluciones han sido registradas en numerosas ocasiones durante mi trabajo de campo, devoluciones realizadas tanto desde los hogares semiautónomos como desde la red básica.

9. Al cumplir los 18 años, los menores que tienen expedientes de buena conducta y han estado al menos un año acogidos en un centro de menores podrán pasar a pisos para ex-tutelados del Programa Mundutik Mundura (Diputación Foral de Bizkaia) por un tiempo máximo de 18 meses consecutivos tras la mayoría de edad. Asimismo, los menores que pasan a los programas de emancipación podrán permanecer en el centro de menores hasta que se les adjudique una plaza

---

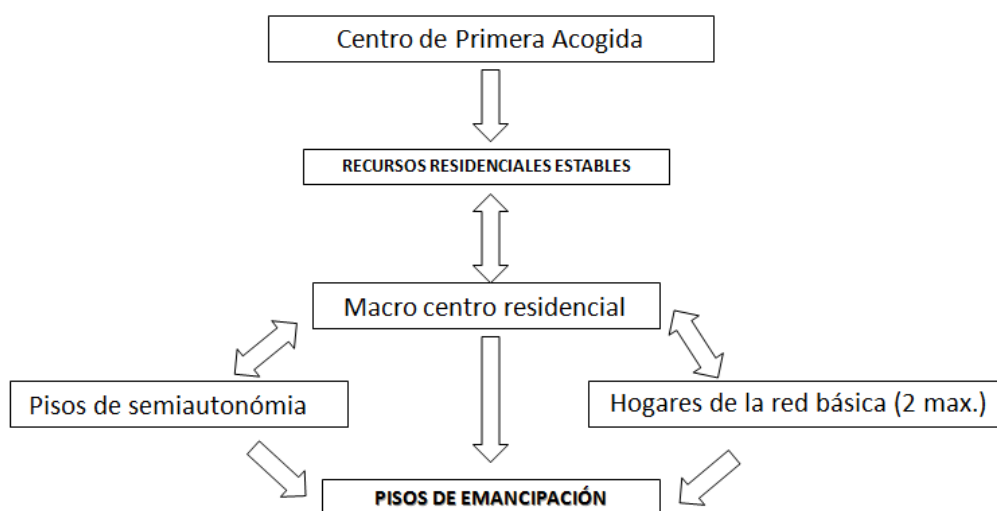
<sup>25</sup> Este llamado ‘esfuerzo de integración’ será determinado por los siguientes aspectos: a) el respeto a las normas de convivencia del centro de protección; b) el grado de conocimiento de las lenguas oficiales del Estado; c) la existencia de lazos familiares en España con ciudadanos españoles o extranjeros “residentes”; d) el tiempo que haya estado bajo una medida de protección; e) la continuidad de los estudios; f) la existencia de una oferta o contrato de trabajo y g) la participación en itinerarios de formación.

<sup>26</sup> Los hogares de la red básica son los hogares dedicados a los menores vizcaínos.

en dichos recursos. Eso sí, el tiempo transcurrido en el centro de menores es descontado de los 18 meses de estancia máxima.

En 2007 nació Hemen para los muchos jóvenes que no cumplían, y ni cumplen, los requisitos exigidos por la Diputación Foral de Bizkaia para entrar en el programa de Mundutik Mundura y veían interrumpidos sus procesos de inserción, quedando de nuevo desamparados. De este modo, Hemen se encarga de dar orientación y acompañamiento a jóvenes de 18 a 23 años procedentes de los centros del Servicio de Infancia de Bizkaia

Ilustración 2: *Itinerario de un menor migrante a través de los recursos residenciales de los servicios de protección Bizkaia*



Nota: Elaboración propia con los datos facilitados por la Diputación Foral de Bizkaia.

10. La obtención del permiso de trabajo durante la tutela es algo muy infrecuente, ya que, por un lado, los trámites para lograr los permisos de residencia se suelen dilatar demasiado, llegando los menores a la mayoría de edad. Por otro lado, es necesaria la oferta de empleo para poder tramitar dicho permiso, además de haber cumplido 16 años y tener la autorización paterna para poder trabajar. Las complicaciones para obtener el permiso de trabajo continúan una vez cumplidos los 18 años. Para obtener dicho permiso, necesitan un contrato de trabajo de un año completo, algo complicado en el actual contexto de crisis económica.

#### E) Evolución de la red de protección residencial en Bizkaia<sup>27</sup>

De acuerdo con el artículo 10 del Estatuto de Autonomía, cada Comunidad Autónoma tiene competencias exclusivas en materia de asistencia social, organización, régimen y funcionamiento de las instituciones y establecimientos de protección y tutela de menores, reinserción social y política infantil y juvenil. De este modo, en la CAPV, el Gobierno Vasco y su Departamento de Asuntos Sociales ejercen la iniciativa legislativa y la potestad reglamentaria, mientras que son las Diputaciones Forales de cada Territorio Histórico las que se quedan a cargo de la protección de menores en situaciones de desprotección grave o desamparo, gestionando –de manera directa o indirecta– los servicios y centros de atención.

<sup>27</sup> El siguiente apartado es una actualización de parte del material de mi autoría ya publicado en Mendoza, K., y Belarra, I. (2015). Menores Migrantes en Bizkaia: Entre la protección y el control. *Revista Internacional de Estudios Migratorios*, 5(2), 227-259.

A nivel autonómico, en el 2008 se aprobó el Decreto 131/2008, Decreto Regulador de los Recursos de Acogimiento Residencial para la Infancia y la Adolescencia en situación de desprotección social. Este Decreto supuso un avance, puesto que aportaba unas directrices y criterios comunes que regulaban las estructuras residenciales y los requisitos materiales, funcionales y de personal de estos, así como las intervenciones que se prestan en dichos recursos. Dichas directrices deberían aplicarse en todos los recursos de acogimiento, independientemente del Territorio Histórico en el que se encuentren o de su carácter público o privado. No obstante, este decreto parece no haberse plasmado en la práctica, ya que, desde el año 2009, el Ararteko (2013; 2014) sigue recomendando “disponer de un protocolo de acogida de menores extranjeros no acompañados común para los tres territorios históricos de nuestra Comunidad” (Ararteko, 2013, p.4).

Así, a pesar de la existencia de un Decreto que regula las estructuras residenciales dedicadas al cuidado de los menores desamparados, hay claras diferencias en la red de protección dedicada a los menores migrantes en función del territorio histórico en el que nos encontremos. Esta tesis se centra exclusivamente en el Territorio Histórico de Bizkaia, que, de los tres territorios históricos de la CAPV, es el que más menores migrantes ha acogido en estos últimos 15 años. Es por ello que solo analizamos la evolución de la red de protección de Bizkaia. Aunque los tres territorios se encuentren bajo la misma legislación, la evolución de las respectivas redes de protección ha sido muy dispar<sup>28</sup>. Eso sí, podríamos decir que una característica transversal a todas ellas ha sido la sobreocupación y la incapacidad para dar una respuesta ajustada a las necesidades de estos menores (Aierbe, Taulats, Manzani y Luciani, 2010; Quiroga, Alonso y Sòria, 2009). Respecto a la evolución de la red de protección residencial en Bizkaia, Quiroga, Alonso y Sòria (2009, p.263) establecen 5, a las que hemos añadido una última más que se ajusta a la realidad de hoy en día (Mendoza y Belarra, 2015):

1. *De un circuito normalizado a uno especializado (1996-2000).*

En 1996 aparecieron los primeros menores migrantes, que fueron acogidos en el centro de *Zabaloetxe* (Loiu), gestionado por una entidad privada de carácter religioso, Asociación Amigoniana<sup>29</sup>, que tenía la función de centro de acogida y residencial para menores autóctonos. En el año 2000, con las nuevas llegadas de menores, este centro firma un convenio con la Diputación, creando un proyecto específico para estos menores migrantes, de 18 plazas. Debido al incesante goteo de menores migrantes, en enero del 2001 se firma un nuevo convenio con la Diputación, en el que se establece que el centro de *Zabaloetxe* contará con 79 plazas para menores migrantes, distribuidas en dos módulos (uno residencial y otro de autonomía) de 18 menores cada uno y un tercero de acogida de 36 plazas.

---

<sup>28</sup>Para una revisión exhaustiva sobre la evolución de la red de protección de Araba y Gipuzkoa en Quiroga, Alonso y Sòria, 2009.

<sup>29</sup> Los Amigonianos, Provincia Luis Amigó, desde sus inicios se han expresado en tres ámbitos: la sanidad, la enseñanza y la atención a encarcelados. En 1902, la misión se centró en la enseñanza y la moralización de los acogidos en las Escuelas de Reforma y Correccionales, y así se mantuvo, excepto pequeñas modificaciones, hasta 1969. Con el paso de los años, los Amigonianos han ido acentuando su presencia en distintos países a través de la educación reglada en colegios, haciéndose cargo de distintas parroquias y atendiendo a jóvenes en situación de riesgo o de conflicto. Hoy en día, su presencia se hace visible en: centros de acogida de menores, centros de reeducación, centros de día, programas de prevención y atención de menores, programas de rehabilitación, programas de violencia filio-parental, colegios Amigonianos y parroquias.

2. *Un circuito especializado y un nuevo circuito para mayores de edad (2001-2003).*

En el 2001, la Diputación Foral de Bizkaia abre otro Centro en Orduña, de 30 plazas gestionadas directamente por el Instituto Foral de Asistencia Social de Bizkaia (IFAS), para atender a la sobreocupación del centro de menores de Loiu. Asimismo, se crea el programa *Lagunetxe*, que se trata de pisos para menores que están a punto de cumplir los 18 o los tienen recién cumplidos, donde se satisfacen las necesidades de alojamiento, alimentación, educación y transporte.

3. *Apertura de más plazas de acogida y residencia, y aparición de los primeros programas oficiales para mayores de edad (2004-2005).*

En el 2004, por conflictos diversos, el *centro de menores de Orduña* cierra. Esto lleva a la Diputación a repensar el circuito de atención a estos menores migrantes y a generar *Unidades Convivenciales* pequeñas, similares a las de los menores autóctonos, donde reubican a parte de los residentes de Orduña. Así se genera una red de 5 pisos con un total de 34 plazas de titularidad pública, aunque uno de ellos pasó a ser gestionado por la *Asociación Landalan*. Además, el centro de Loiu deja de ser centro de primera acogida ya que se abre en Berriz un centro de 30 plazas destinadas especialmente para esta tarea.

Es en esta etapa en la que el programa *Lagunetxe*, programa residencial de ayuda a la emancipación gestionado por la Asociación Amigoniana, pasa a tener de 47 plazas en 2004 a 100 plazas (60 conveniadas con la DFB). En 2004 también se pone en marcha el programa *Mundutik Mundura*, dependiente de la Diputación Foral de Bizkaia, pero cuyos recursos residenciales están en manos de asociaciones del Tercer Sector. Este programa de emancipación se centra en jóvenes inmigrantes, mayores de 18 años y menores de 23, que hayan estado ingresados en un centro de protección de menores, dependiente de la Diputación Foral de Bizkaia, como mínimo 12 meses antes de la fecha en la que cumplen los 18 años. En el año 2005 se atendió a 152 jóvenes.

4. *Ampliación del circuito especializado de emergencia y acogida (2006-2007).*

En enero del 2006, el centro de primera acogida de Berriz se traslada a Amorebieta-Zornotza, donde permanece hasta hoy en día. Ese mismo año se crean nuevas *unidades convivenciales*, de entre 10 y 12 plazas, de carácter residencial. También se amplía las plazas (2 plazas por hogar) para estos menores en los hogares funcionales de la red básica, es decir, la red dedicada a menores autóctonos.

En octubre del 2006, tras los conflictos que se estaban dando en el centro de primera acogida de Amorebieta-Zornotza, se abre *El Vivero*, y se convierte, con 50 plazas, en un recurso destinado a aquellos menores que tenían más de 17 años cuando llegaron a Bizkaia. Lógicamente, los problemas se trasladan de Amorebieta a *Vivero*. Pero las plazas de *Vivero* no son suficientes, y en abril del 2007 se abre otro centro de emergencia, *El Garmo* (Artzentales), de 24 plazas: 16 plazas de emergencia, también para mayores de 17 años, y 8 plazas para menores con problemas conductuales.

Paralelamente, para dar salida a los menores que alcanzaban la mayoría de edad, las plazas de los programas de *Mundutik Mundura* y *Lagunetxe* aumentan. En el año 2006, respectivamente, cada programa acoge a 169 y 143 jóvenes (no se incluye a los menores de *Vivero* o *El Garmo*, que no tenían derecho a acceder a estas plazas). A pesar de que *Mundutik Mundura* y *Lagunetxe* aumentan sus plazas, un gran porcentaje de jóvenes que había pasado como menor por la red institucional vizcaína quedaba de nuevo

desamparado al cumplir la mayoría de edad y no cumplir los requisitos de sendos programas. Ante esta situación y la reflexión conjunta de distintas asociaciones del Tercer Sector, nació Hemen para dar continuidad al proceso educativo de menores de entre 18 y 23 años que no encajaban en los programas oficiales. Hemen se trata de un recurso no residencial, que se centra en el acompañamiento en aspectos sociales, formativo-laborales, jurídicos, sanitarios y de tiempo libre.

5. *Reconversión de plazas de emergencia en plazas residenciales y creación de más plazas residenciales (enero-septiembre 2008).*

En junio del 2008, la Diputación reconvierte el centro de *Vivero* en dos centros residenciales: uno de 25 plazas en el mismo *Vivero* y otro en Deusto de otras 25 plazas.

La siguiente Tabla 3, extraída de Quiroga, Alonso y Sòria (2009), se presentan las plazas de acogida de Bizkaia hasta septiembre 2008.

Tabla 3: *Plazas de recursos de acogida, septiembre 2008*

Tipología recurso	Total	Plazas MM
Emergencia y acogida	72	63
Residenciales: programa básico	323	206
Residenciales: programa especializado	8	8
Emancipación	46	46
Mayoría de edad		
Mundutik Mundura	83	83
Lagunetxe	101	101
<b>TOTAL</b>	<b>633</b>	<b>583</b>

Nota: Tabla adaptada de Quiroga, Alonso y Sòria, 2009.

6. *Disminución de adolescentes y jóvenes migrantes (2013-actualidad).*

Con el descenso en la llegada de nuevos menores a tierras vascas, los recursos destinados a estos jóvenes migrantes están cerrando o reconvirtiéndose para destinarlos a otro tipo de población, generalmente menores autóctonos (Ararteko, 2014:38). Así, en la actualidad (diciembre del 2015), muchos de los centros, pisos de emancipación y unidades convivenciales anteriormente descritos, o bien han desaparecido del itinerario de estos menores, o bien han sido reconvertidos para menores autóctonos, como fue el caso del Hogar Zurbarán y Aukera (Ararteko, 2014, p.38).

Hoy en día, los jóvenes que se encuentran entre 21 y 23 años son los que se encuentran en una situación más vulnerable, ya que han agotado todas las prestaciones, ya sea la Ayuda Especial para la Inclusión Social, y/o su posibilidad de acceder a pisos de emancipación. Como respuesta a esta situación de desamparo a la que se enfrentan estos jóvenes una vez que la tutela ha finalizado, la Asociación Tendel (Otxarkoaga, Bilbao) hace un año que ha abierto 3 viviendas (4 plazas cada una). Estos pisos, en régimen de alquiler (rentas simbólicas), no están ni subvencionados ni conveniados con la DFB y están destinados a jóvenes que, como menores, han estado vinculados a la asociación a través del itinerario socio-educativo y ya no cobran la Ayuda Especial para la Inclusión Social (Comunicación personal Álvaro Pérez, vicepresidente de la Asociación Tendel, 11 de agosto del 2015). De este modo, estas plazas residenciales permiten a la asociación continuar el proceso de acompañamiento que había iniciado, a la par que

brindan a los jóvenes un contexto residencial estable que favorezca la formación y búsqueda de empleo activa.

Presentamos a continuación la Tabla 4, de elaboración propia, con los recursos que quedan y las plazas de las que se dispone. A diferencia de la tabla anterior, solo presentamos las plazas y no la ocupación.

Tabla 4: *Plazas de recursos de acogida, junio 2015*

Tipología recurso	Plazas MM
Centro de primera acogida	30
Residenciales: Centro residencial	48
Residenciales: 4 hogares semiautónomos	26
Residenciales: hogares red básica (2 máx. Hogar)	15
Mayoría de edad	
Mundutik Mundura	105
Tendel (3 pisos de 4 plazas)	12
<b>TOTAL</b>	<b>236</b>

Nota: Fuente Mendoza y Belarra, 2015.

Aunque el programa Hemen no se encuentre dentro de la red de protección residencial, puesto que no cubre a estos menores, sigue jugando un papel clave en el asesoramiento de aquellos menores que no tienen posibilidad de acceder al programa Mundutik Mundura, pero también para aquellos que, por distintos motivos, han sido expulsados de dicho programa.

Por otro lado, aunque no se trate de un recurso residencial estable, desde diciembre de 2012, Ekaitz Taldea, Fundación Harribide y Suspergintza Elkartea están llevando a cabo la experiencia de albergue de GAUEAN Emergencias en la parroquia de Ibarrekolanda. Este programa está destinado a aquellos jóvenes que, tras abandonar el Sistema de Protección, se encuentran sin hogar, pero que están inmersos en un plan activo de inclusión (haciendo cursos de formación en Fundación Peñascal, Fundación ADSIS y Margotu, participan en programas de ocio juveniles, etc.).

Aunque el principal objetivo de esta experiencia sea dar cobijo a 6 chicos durante los meses de invierno, también se pretende sensibilizar a las personas del barrio para que realicen los acompañamientos nocturnos del albergue. De este modo, GAUEAN suele implicar anualmente en torno a 50 personas voluntarias del barrio. Los vínculos generados entre los jóvenes migrantes y las personas adultas han favorecido un sentimiento de pertenencia en los jóvenes, propiciando que participen en distintas actividades del barrio.

La red destinada a estos menores migrantes en Bizkaia, podemos decir que, está caracterizada por ser una red residencial “especializada” y, por tanto, paralela a la red de menores autóctonos. Esta segregación de los menores migrantes de los autóctonos ya ha sido criticada en numerosas ocasiones por tratarse de una forma más de segregación y guetización (ConRED, 2005; Empez, 2015; Mendoza y Belarra, 2015; Save the Children, 2004)

#### 4. Conclusiones

Comenzábamos este capítulo introduciendo la perspectiva teórica del transnacionalismo con el objetivo de apoyarnos en ella en nuestra aproximación a los complejos flujos migratorios de los menores marroquíes. Esta perspectiva nos permite complejizar tanto a nuestros objetos de

estudio, los menores migrantes, como los distintos contextos que estos jóvenes transitan. Por tanto, entender a los menores migrantes significa estudiarlos de forma holística (Sassen, 2001), y no parcelados en función del territorio donde se ubican o la categoría de Menores Extranjeros No Acompañados (Vacchiano y Jiménez, 2011). Es decir, debemos ser sensibles, por un lado, al menos, a la doble pertenencia de estos menores, al sistema social de procedencia y a la sociedad receptora. Por otro lado, a los distintos agentes sociales que los menores consideran importantes en sus trayectorias vitales. Como veremos en los siguientes capítulos, gracias a las TIC, estos sujetos mantienen pertenencias sociales múltiples con distintos agentes, que son invisibilizados y olvidados por la Administración.

Sin embargo, la ambivalencia en los procedimientos y prácticas administrativas a las que están sometidos estos menores migrantes nos sitúa ante un colectivo marcado por las tensiones de dos sistemas normativos, el Sistema de Protección y la Ley de Extranjería (Empez, 2015; Gimeno, 2014; Horcas, 2016; Vacchiano y Jiménez, 2011). Si como menores, son sujetos de protección y titulares de una serie de derechos, como extranjeros, son sujetos de control y expulsión. Es, precisamente, esta triple condición, como menores y extranjeros, pero además marroquíes, la que determina las trayectorias vitales y opciones de futuro de los menores migrantes, que, como hemos visto, están marcadas por un acceso diferenciado a los derechos.

En este sentido, las actuaciones del Sistema de Protección hacia este colectivo concreto no van dirigidas por lo que han hecho, emigrar, sino por aquello que se teme que puedan hacer como futuros hombres musulmanes y marroquíes (Ernst, 2003). De este modo, nos encontramos ante un Sistema de Protección en el que prima el control de estos jóvenes por encima de su desarrollo socioeducativo (Empez, 2015; Gimeno, 2014). Además, en Bizkaia, el cierre, externalización y privatización de las instituciones de protección dedicadas a la atención de estos jóvenes migrantes está repercutiendo en la calidad de la atención prestada y en la precarización de los profesionales, dificultando cada vez más un servicio de calidad que brinde un proyecto de futuro y un desarrollo socioeducativo (Mendoza y Belarra, 2015).

De este modo, el trabajo de conceptualización de este capítulo nos aportará una perspectiva sólida desde la que afrontar los siguientes capítulos de esta tesis, en los que veremos cómo globalización, cultura, riesgo, biografías, cuerpos, subjetividades, exclusión e inclusión son expresiones de la vida social y privada que están profundamente amalgamadas.



# PARTE II

## DISEÑO METODOLÓGICO



## CAPITULO 2:

### DISEÑO METODOLÓGICO

---

En la segunda parte de esta tesis doctoral describimos el diseño metodológico de la investigación. Esta parte está formada por un único capítulo que hemos dividido en cuatro apartados:

1. *Objetivos de la investigación empírica.*

En este primer apartado presentamos las preguntas de investigación con las que iniciamos esta investigación, así como los objetivos generales, específicos y aplicamos de la misma.

2. *Consideraciones éticas, epistemológicas y metodológicas en la investigación con adolescentes migrantes.*

En este segundo apartado, en primer lugar, introduciremos el estado de la cuestión y la relevancia de realizar una investigación *con* los adolescentes migrantes. A continuación, dando respuesta a tres preguntas concretas, ¿por qué un taller? ¿por qué una investigación participativa? ¿por qué utilizar métodos basados en las artes?, justificaremos ética, epistemológica y metodológicamente por qué consideramos necesario aproximarnos a los adolescentes migrantes a través de este determinado tipo de metodologías.

3. *Metodologías de la investigación.*

En este tercer apartado presentaremos, en primer lugar, el contexto y ámbito geográfico donde se ha llevado a cabo la investigación. En segundo lugar, realizaremos una delimitación de los sujetos de estudio y presentaremos a los co-investigadores de esta tesis a través de una tabla que recoger información relevante sobre sus trayectorias migratorias. En tercer lugar, hablaremos de los aspectos éticos y en concreto como realizamos el consentimiento informado. En cuarto lugar, describiremos en profundidad los métodos de recogida de datos y documentación que los hemos dividido en dos grandes grupos: (a) el trabajo de contextualización etnográfica y (b) el taller artístico y participativo. En último lugar describiremos el proceso de dejar el campo y el método de análisis y triangulación seguido para el tratamiento de los datos.

4. *Retos que plantea la metodología utilizada en esta tesis.*

En última instancia reflexionaremos sobre los retos que nos plantea el uso de este tipo de metodología y, en particular, el uso de los talleres artísticos participativos.

## I. Objetivos de la investigación empírica

### Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación iniciales son útiles para comprender la problemática objeto de estudio, reconocer los componentes relevantes de la misma y su sentido en el contexto de la investigación. Estas a menudo sustituyen a las hipótesis en investigación tanto cuantitativa como cualitativa, porque permiten mayor apertura en las respuestas que la opción binaria de aceptación o rechazo que conllevan las hipótesis. Así, en base a la revisión bibliográfica empleada para la contextualización del fenómeno migratorio, la descripción de la evolución del mismo a través de datos cuantitativos, el análisis de titulares de prensa y la revisión teórica para la construcción del problema objeto de estudio, la única pregunta que se nos planteaba sin respuesta era ¿quiénes son realmente los denominados Menores Extranjeros No Acompañados (MENA)?

Al académico y experto le puede resultar frívolo que la pregunta que iniciase esta investigación fuera tan sencilla. No obstante, como María Teresa Hincapié nos enseñó, hay que descubrir la complejidad de la sencillez (Molano, 2006). Así, consideramos que las preguntas más simples son susceptibles de adentrarnos en laberintos poco recorridos. La mayoría de estudios al respecto son interesantísimos y enriquecedores, pero no responden a dicha pregunta. Es más, la mayoría de los textos e investigaciones eludían de una forma u otra a los MENA. Bien es cierto que se habla *de* ellos, pero no *con* ellos. Además, en la mayoría de trabajos se había recurrido a los adultos expertos que forman parte de sus espacios habituales: tutores, cuidadores, educadores, monitores, políticos, etc. y a metodología clásica, como entrevistas y cuestionarios, para informar de lo que estos menores migrantes son y hacen.

De este modo, la literatura al respecto no interpelaba directamente a estos jóvenes migrantes y, se centraba en estudiar todo el aparataje legislativo e institucional que se había generado en torno a ellos y/o en explorar los abusos de drogas, sus situaciones de calle y su vinculación con la delincuencia. Con esa literatura, dar respuesta a la pregunta ¿quiénes son realmente los Menores Extranjeros No Acompañados? era un tanto caricaturizada, estereotipada y no reconocía su capacidad de producción (Fundación EDE, 2011; Quiroga, Alonso y Sòria, 2009; Markez y Pastor, 2009). Sin embargo, pocos trabajos se acercaban a la cotidianidad de estos jóvenes, y mucho menos se preguntaban por cosas tan ordinarias como: ¿cómo estás? ¿quién eres? ¿quiénes son tus amigos? ¿qué haces en la ciudad? ¿cuáles son tus sueños? ¿cómo y para qué usas el móvil? ¿qué ropa te gusta vestir? ¿qué música te gusta escuchar? ¿qué redes sociales usas? ¿qué te gusta comer? ¿qué quieres hacer con tu vida? ¿tu familia qué piensa de todo esto?

Aunque la respuesta a esas cuestiones pueda pensarse como la escueta cotidianidad, las contestaciones enriquecen y esclarecen temas que inquietan a la sociedad actual. Dado que ya habíamos oído y leído mucho sobre ellos, ahora queríamos conocer de primera mano aquello que era para ellos importante y qué preguntas se hacían. En otras palabras, queríamos facilitar la generación de nuevas narrativas que aunaran multitud de acontecimientos, acciones, descripciones, diálogos e incluso reflexiones interconectadas que posibilitan la construcción de miradas críticas sobre estos adolescentes migrantes.

Con ello, a la motivación inicial de conocer quiénes eran estos chavales, se añadía otra motivación más: el desafío de buscar una estrategia metodológica, más allá de las técnicas clásicas, que nos permitiera acceder a su conocimiento situado, pero además tener la posibilidad de co-construir con ellos significados para buscar de forma conjunta preguntas y respuestas (Estalella y Sánchez-Criado, 2016; Morgade y Müller, 2015; Sansi, 2016).

## Objetivo de estudio

Esta tesis tiene como objetivo general responder a la pregunta ¿quiénes son realmente los denominados Menores Extranjeros No Acompañados? Buscando una metodología que realmente lo posibilite. Comprender las prácticas, discursos y representaciones de estos chicos como expresión de su participación y *performance* sociales, implica acercarse a sus espacios y actividades diarias desde sus propias miradas, atendiendo al sentido que ellos mismos construyen y dan a sus propias actividades (Gaskins y Paradise, 2010). Así, para dar respuesta a dicha cuestión:

- Necesitamos generar conocimiento en torno las prácticas, discursos y representaciones de los adolescentes migrantes de Bizkaia en sus propios ámbitos espacio-temporales de socialidad y relacionalidad. Para ello, a través de etnografía y, en concreto, un taller artístico y participativo que explicaremos más adelante, pretendemos poner en relación desde una visión sistémica y contextualizada los discursos, representaciones, acciones, las peculiaridades y subjetividades de las trayectorias del proceso de migración de estos adolescentes migrantes.

Esta tesis pretende explorar una serie de objetivos específicos que nos permita alcanzar dicho objetivo, y con ello entender, desde la propia mirada de los adolescentes migrantes, cómo se construye ese proceso.

Dentro de los objetivos específicos pretendemos explorar el modo en que estos jóvenes construyen, valoran y perciben sus rutinas diarias principalmente en el ámbito de la ciudad y el centro de menores, en torno al uso de las tecnologías digitales y las prácticas expresivas que realizan alrededor al cuidado del cuerpo. Estos cuatro ámbitos forman una parte importante de los procesos de construcción de la identidad, el desarrollo social y el aprendizaje en escenarios informales durante la adolescencia (Chittenden, 2010). Lógicamente, estos cuatro ámbitos de experiencia están co-construidos por diferentes actores y mediados por diferentes factores ideológicos, culturales, materiales y socio-económicos. Por ello, pretendemos:

- a) realizar una descripción de los paisajes urbanos que estos menores transitan, así como comprender las prácticas que realizan en los distintos espacios urbanos.
- b) analizar las experiencias de estos menores acogidos en centros de protección de Bizkaia con relación a dichos centros y sus profesionales.

Del proceso de realización de nuestro taller nacieron estos dos objetivos:

- c) entender las formas en las que adolescencia migrante adopta en el uso de tecnologías de la comunicación (TIC), siendo sensible tanto a las formas de ocio que estas plantean, así como a las formas de gestionar sus aprendizajes.
- d) comprender los usos y el papel del cuidado del cuerpo en la organización de las relaciones sociales, y los usos culturales de los adolescentes migrantes, así como los condicionantes socio-económicos y culturales que las configuran.

Por último, esta tesis tiene el objetivo aplicado de visibilizar las perspectivas de este colectivo de adolescentes y jóvenes en Bizkaia con la intención de favorecer otro tipo de políticas sociales e intervención. La visibilización dichas perspectivas tanto en su diversidad como en sus semejanzas nos permitirá una orientación más ajustada, eficaz y realista para desarrollar

políticas activas de incorporación social teniendo en cuenta los modos de vida de los propios destinatarios. Mediante la entrega de datos y resultados a los centros de atención e intervención con este colectivo, así como a los propios adolescentes y jóvenes migrantes, esperamos contribuir a su mejor acogida, atención e incorporación.

## 2. Consideraciones éticas, epistemológicas y metodológicas en la investigación con adolescentes migrantes

### Estado de la cuestión y relevancia de la investigación

Aunque en España, y consecuentemente también en Bizkaia, el número de migrantes adolescentes, o los también denominados Menores Extranjeros No Acompañados (MENA) ha descendido (Mendoza y Belarra, 2016; Rodríguez, 2015), no podemos negar que nos encontramos en una época de continuos movimientos fronterizos donde los menores solos continúan siendo los protagonistas<sup>30</sup>. Sin embargo, si bien contamos con algunas investigaciones de interés, la literatura sobre los procesos migratorios de adolescentes y jóvenes extracomunitarios es todavía insuficiente, tanto en el Estado Español como en Euskadi. Sobre todo, aquella que preste especial atención a las perspectivas y experiencias de los propios actores sociales.

Como decíamos, la mayoría de las investigaciones realizadas se han basado principalmente en la opinión de expertos, educadores, juristas, ignorando las realidades y experiencias de los propios chicos. Eventualmente, cuando los investigadores se han intentado acercar a sus mundos y perspectivas lo han hecho a través de métodos clásicos como entrevistas, las técnicas de encuesta y la etnografía moderna, etc. Sin embargo, en pleno siglo XXI aquellos que trabajamos con poblaciones especialmente vulnerables como los migrantes adolescentes, entendemos que las metodologías convencionales de investigación adolecen de los cuidados y prevenciones éticas especiales que requiere esta población (Mendoza y Morgade, en revisión; Punch, 2002). En nuestro trabajo de campo, en términos generales, hemos visto que los métodos clásicos de investigación no solventan los siguientes problemas que nos plantea esta población (Morgade y Müller, 2015):

- a) La entrevista es una herramienta agotada para esta población, ya que debido a su condición de menores, y de no acompañados, han sido entrevistados en numerosas ocasiones por distintos agentes sociales. Como consecuencia, estos menores manifiestan estar cansados de responder a las mismas preguntas, así mismo no entienden de qué les sirve a ellos responder dichas cuestiones (Mendoza, 2015).

---

<sup>30</sup> En EEUU los niños no acompañados que cruzan la frontera sur aumentan 78% en 2016 y (Source Kids In Need of Defense <https://supportkind.org/media/unaccompanied-children-crossing-southern-border-78-2016/>, visitada el 5 de febrero 2017).

Según Eurostat (2 de mayo de 2016), en 2015, se consideró que 88.300 solicitantes de asilo eran Menores No Acompañados que solicitaban protección internacional en los Estados miembros de la Unión Europea (UE). El número de Menores No Acompañados solicitantes de asilo rondaba entre 11 000 y 13 000 en la UE durante el período 2008-2013, pero casi se duplicó en 2014 hasta llegar a un poco más de 23 000 personas. En 2015, como hemos visto, casi se cuadruplicó. En 2015, una mayoría de Menores No Acompañados eran hombres (91%) y más de la mitad tenían entre 16 y 17 años (57% o 50.500 personas), mientras que los de 14 a 15 años representaban el 29% (25.800 personas) y los menores de 14 años eran el 13% (11.800 personas). Alrededor de la mitad (51%) de los solicitantes de asilo considerados como Menores No Acompañados en la UE en 2015 eran afganos.

- b) Como solicitantes de ayuda estos jóvenes suelen dar las respuestas que entienden que les otorgarán mayores beneficios en la sociedad receptora, dando solo respuestas reales cuando se ha establecido un claro vínculo de confianza (Peris Cancio, 2015).
- c) Como menores se asume que los métodos convencionales no funcionan al señalar las dificultades de una entrevista debido a la relación desigual implícita entre un adulto (investigador) y un menor (Mendoza y Morgade, 2016a; Punch, 2002).
- d) Los métodos tradicionales de investigación, en general, imponen el lenguaje como el único recurso completo para el diálogo y la colaboración (Morgade y Müller, 2015). Sin embargo, los jóvenes migrantes, como muchas otras poblaciones vulnerables, están en desigualdad en el uso del discurso narrativo, ya sea oral o escrito, en el que el investigador impone palabras, recursos, significados, etc. (Morgade y Müller, 2015). En consecuencia, al investigar a través de métodos formales, que enfatizan el uso del lenguaje hablado y escrito, muchos niños suelen participar en una 'cultura del silencio', es decir, se niegan a responder, limitando así su participación (Gauntlett, 2005; Reason 1994; Morgade y Müller, 2015).

Como ya lo vienen haciendo los medios digitales, más allá de los límites circunscritos de la academia, desafían a los estudiosos a reconsiderar cómo las ciencias sociales pueden reinventar sus métodos (Estalella, 2015). El proceso de redistribución ofrece la oportunidad de ampliar nuestro repertorio inspirándonos o incluso incorporando aquellos métodos desarrollados por aficionados, no expertos y usuarios de tecnología (Estalella, 2015). En este caso, vemos cómo los migrantes adolescentes nos retan también a reconsiderar y reinventar nuestros métodos. Por un lado, nos obliga a repasar las dimensiones éticas de nuestras investigaciones y por otro, las epistemológicas; dimensiones que se entrecruzan, al mismo tiempo que atraviesan las cuestiones metodológicas. Teniendo esto en mente, y con el objetivo de evitar una mirada adultocéntrica y etnocéntrica, nos hemos decantado por una metodología etnográfica general, empleando herramientas como la observación participante y las conversaciones informales, y un taller participativo basado en distintas técnicas artísticas (Mendoza y Morgade, en revisión; Morgade y Müller, 2015; Rodríguez Pascual, 2007).

El taller, en particular, fue diseñado con la intención de superar todos aquellos problemas éticos y metodológicos que nos planteaba esta población, pero también con la intención de superar todas aquellas cuestiones epistemológicas que entendíamos que la etnografía no cubría. En el siguiente apartado intentaremos recoger todas aquellas cuestiones éticas y epistemológicas, que nos hemos ido planteando a lo largo del diseño de esta investigación y, que han tenido como respuesta un particular diseño de investigación y metodología, que consideramos que facilitó una colaboración intensa y extensa en el propio proceso investigador, generando un conocimiento empático, profundo y con una fuerte validez interna (Berraquero-Díaz, Maya-Rodríguez y Escalera, 2016).

### ¿Por qué un taller artístico y participativo?

Si ya nos habíamos decidido por la utilización de metodología etnográfica general, empleando herramientas como la observación participante y las conversaciones informales, cabe preguntarse por qué en determinado punto de esta investigación decidimos complicarnos la vida y montar un taller.

*Fragmento 2.1: Notas del diario de campo, 10 de noviembre del 2014*<sup>31</sup>.

Una de las educadoras de los pisos para personas en exclusión me pide que le ayude a pasar alguna de las entrevistas estructuradas para el “Estudio sobre la Situación de las Personas en Situación de Exclusión Residencial Grave en la CAPV”. Le tengo que pasar la entrevista a Hakim, un joven de 22 años que como adolescente migrante también había estado en Bizkaia en distintos centros de menores. Al principio se niega a responder a la entrevista porque me dice: «eso ya me lo han preguntado mil veces y no sé para qué lo quieren saber una vez más». Así mismo, me pregunta: «¿en qué me va ayudar a mí responder a esas preguntas?». La rotundidad de su respuesta me hace cuestionarme muchos de los privilegios que nos damos los investigadores al preguntar y me hace replantearme los métodos con los que investigo. No sé qué responderle, y al final le convengo para hacer la entrevista diciéndole que a la par de responder a las preguntas, me puede decir qué es lo que no le gusta de las preguntas, para que yo en mi investigación no cometa esos errores.

Esta escena y su protagonista evidencian la importancia de involucrar a la comunidad estudiada desde un principio, como también la importancia de saber reaccionar y adaptar la investigación a las circunstancias y exigencias de la población estudiada. Llegados a este punto decidimos que debíamos introducir un dispositivo metodológico que nos permitiera experimentar<sup>32</sup>, cazarrear, compartir saberes y habilidades con nuestros sujetos de estudio (Estalella y Sánchez, 2016; Sansi, 2016). Además, partimos de los siguientes presupuestos epistemológicos básicos:

- a) El conocimiento se construye en relación, por lo tanto, es inseparable de las prácticas asociadas al imaginar, compartir, colaborar y cooperar (La Aventura de Aprender, 2017; Morgade y Müller, 2015).
- b) El conocimiento no se da exclusivamente solo dentro de las instituciones canónicas especializadas y de manos de expertos que fomentan su producción y difusión (Estalella, 2015; Lafuente y Tiscar, 2003; Morgade et al., 2016). El conocimiento es algo que en términos históricos creamos entre todos (Sansi, 2016).
- c) El conocimiento es una actividad más de hacer que de pensar y menos argumentativa que experimental (La Aventura de Aprender, 2017). En otras palabras, haciendo es como mejor se aprende (Molano, 2006).
- d) Acercarse a la cotidianidad de estos jóvenes migrantes supone relacionarse particularmente con el aprender y experimentar (Molano, 2006; Morgade et al., 2016).

Por tanto, necesitábamos buscar una estrategia metodológica que más que recopilar datos sobre nuestros objetos de estudio nos permitiera participar y conocer sobre sus mundos y sus acciones. Esto implica que la co-producción de significados sea facilitada a través de la participación en actividades compartidas y en lugares compartidos. En consecuencia, decidimos que debíamos crear un espacio en el que juntarnos con más gente, jóvenes migrantes y educadoras en prácticas, que disfrutaran compartiendo, aprendiendo, intentando solucionar problemas y aportar otros puntos de vista, generalmente olvidados e incluso sancionados. En consecuencia, el taller nació con el objetivo de ser ese espacio que catalizara la colaboración entre investigador-participante, favoreciendo la generación de conocimiento *junto a y con* a estos jóvenes migrantes (Morgade y Müller, 2015).

---

<sup>31</sup> Además de en el centro de menores de *Urrun*, la investigadora también realizó trabajo de campo en otros dispositivos para menores y jóvenes migrantes. Este extracto pertenece a dicho trabajo previo.

<sup>32</sup> En este texto cuando hablamos de experimentar, experimental y sus múltiples versiones no nos referimos a las definiciones clásicas de la experimentación científica, que se basarían precisamente en lo opuesto: generar hipótesis que se puedan comprobar a través de métodos reproducibles en cualquier laboratorio con el equipamiento adecuado, siguiendo los protocolos establecidos. En este texto entendemos por acción experimental aquella acción de la cual no se pueden prevenir sus resultados, una acción necesariamente única (Cage, 1961, p.39).

Así, en una época de avasalladora tecnocratización que nos enseña que quién no está a la vanguardia es excluido e ignorado, pretendemos acercarnos a los olvidados. Precisamente queremos poner el foco en lo cotidiano y lo ordinario, puesto que en nuestros encuentros diarios, vamos trazando valoraciones y haciendo del orden y su imposición una práctica mantenida. Pero en ese discurrir cotidiano, también está el espacio para abanderar otras formas de habitar y sentir el día a día, dando lugar a un enjambre de prácticas distribuidas, emergentes y paradigmáticas que tienen un origen excéntrico, impredecible y contrahegemónico que merecen atención (Lafuente y Tiscar, 2003). Y es que consideramos que sólo con relación a los que venimos denominando los *otros*, podremos aprender a descubrir la complejidad de la cotidianidad, encontrando respuestas a la aparente desorientación percibida entre los académicos, expertos y los profesionales al cargo de estos jóvenes, que parecieran incapaces de comprender las divergentes trayectorias que estos jóvenes plantean, ante los itinerarios homogéneos que se les ofrecen para su inserción social (Gimeno, 2016).

### 1. ¿Por qué un taller?

La estructura, normatividad y actividades de *Urrun*<sup>33</sup>, subdividido en cinco módulos independientes, dificultaba que estos adolescentes pudieran realizar actividades en las que trabajaran juntos. No obstante, queríamos generar un espacio, un taller, claramente diferenciado de la normatividad y supervisión del centro donde los jóvenes, incluso de distintos módulos, pudieran tener un sitio de encuentro distendido en el que trabajar y experimentar de forma conjunta con los investigadores y resto de compañeros. En otras palabras, queríamos que el taller fuera un laboratorio de experiencias y aprendizajes donde los propios jóvenes migrantes pudieran investigar y generar conocimiento respecto a lo que significa para ellos “ser migrante adolescente”.

Así, el taller más que un espacio donde responder a unas claras respuestas de investigación, queríamos que fuera un lugar de experimentación (Estalella y Sánchez-Criado, 2016), donde cualquier propuesta, idea o forma de trabajar, viniera de quien viniera, fuera bien recibida. De este modo, el taller comienza asumiendo la presencia de asimetrías intersubjetivas como un desafío ético, epistemológico y social, y con el objetivo de constituir una comunidad de práctica que desarrolle otras formas de participación (Morgade et al., 2016).

En último lugar, considerábamos que trabajar con una investigadora y futuras educadoras en prácticas, fuera del contexto del centro de menores, daba a los jóvenes la oportunidad de desarrollar otras formas de relacionarse, estar y participar en torno a la vida en el centro, ya que en el taller no había una historia relacional establecida, sino que se iría construyendo con la colaboración de todos los participantes (Morgade et al., 2016). Así mismo, estas nuevas formas de relacionarse propiciarían la reflexión crítica respecto a su situación en el centro.

### 2. ¿Por qué una investigación participativa?

La razón de elegir una metodología participativa es su capacidad para democratizar la investigación a través de una participación real y comprometida (Dyrness, 2008). Es decir, queríamos involucrar a los menores migrantes, que típicamente son vistos como sujetos de

---

<sup>33</sup> Utilizamos este pseudónimo *Urrun*, que en euskera significa 'lejano', para la instalación juvenil residencial. Los nombres de los participantes son también pseudónimos, con el fin de proteger su identidad. Aunque en más de una ocasión los participantes han manifestado no tener ningún problema para dar su nombre real, es más, uno de ellos preguntó «pero qué más da que pongas mi nombre real, si no tengo ni papeles donde lo ponga» (Notas del diario de campo, 18 de febrero del 2017).



investigación, como co-investigadores en un proceso colectivo de exploración, aprendizaje y reflexión (Fals-Borda y Rahman, 1991; Maguire, 1987; Park, 1993). Y, además, queríamos que entendieran la importancia que tenía su participación en el proceso de investigación.

Teniendo esto en mente y siguiendo a Fals-Borda (1995; Fals-Borda y Rahman, 1991) no queríamos imponer a los menores migrantes nuestras técnicas de investigación de forma arrogante. Más bien todo lo contrario, a través de una estructura participativa y, como veremos a continuación, de las artes, queríamos invitarles a ser nuestros socios a convertir el taller en nuevo sustrato que diera pie a la democratización de las ciencias sociales. En este proceso de democratización considerábamos que cada uno buscaría, en las distintas técnicas artísticas, el lenguaje o vehículo para el entendimiento deseado para:

- a) Expresar sus experiencias como migrante adolescente, generando conocimiento que rompiera el monopolio del saber y la información respecto a dicha comunidad.
- b) Establecer relaciones entre los problemas individuales y colectivos, funcionales y estructurales, como parte de la búsqueda de soluciones.

### 3. ¿Por qué utilizar métodos basados en las artes?

En primer lugar, los métodos basados en las artes nos permiten distanciarnos de la retórica de muchos trabajos cuantitativos, en los que el ciclo de investigación dominante implica la identificación de relaciones causales simplistas, patrones numéricamente contestables y tendencias (Firestone, 1987; Parry, 2015). Por el contrario, los métodos basados en las artes, y el proceso creativo en sí mismo, nos invitan a participantes e investigadores a acercarnos, incluso a vivir el caos, la incertidumbre y la ambigüedad de la investigación, y por lo tanto del mundo en general y, en concreto, del mundo de nuestros participantes (Morgade y Müller, 2015; Parry, 2015).

En segundo lugar, dentro de la investigación etnográfica se presta cada vez más atención a la naturaleza situada del significado y la creación de significado (Pink, 2012). Eisner (2008) considera las dimensiones sensoriales de los métodos basados en las artes y sostiene que tales métodos generan diferentes tipos y múltiples formas de conocimiento. Con esto en mente, consideramos que, una metodología fundamentada en las artes permite a los participantes nuevas y creativas vías de expresión, que a menudo transmiten un mensaje poderoso y de cierto carácter duradero en las personas. La relación entre el uso de técnicas artísticas y la construcción de conocimiento es evidente en tanto en cuanto el arte permite generar conocimiento, representarlo y difundirlo en y de diferentes modos, lo que permite generar múltiples formas de saber y de conocer (Pink, Hubbard, O'Neill y Radley, 2010; Sansi, 2015; Wright y Schneider, 2010). De este modo, las artes nos permiten ensayar formas de representar y expresar nuestras experiencias utilizando como vehículo del entendimiento herramientas distintas al lenguaje oral o escrito (Morgade y Müller, 2015).

Participar, a través del arte, en el proceso creativo de la recogida de datos de una investigación abre a los participantes a explorar y co-construir los temas que son objeto de investigación (rutas por la ciudad, identidades, uso del móvil, etc.), de una manera imaginativa y personal (Piper y Frankham, 2007). Pero, además, deja a los participantes identificar temas y preguntas importantes que aún no se han reconocido en un contexto de investigación más amplio (Mendoza, 2016).

En tercer lugar, el propio proceso artístico en sí facilitaría que la investigadora se coloque dentro del campo, convirtiéndose en una parte de él (Pink, 2009). De este modo, se posibilita que el

*acto* de investigación y sus participantes moldean el campo de investigación reflejando el potencial de esta metodología para que las relaciones de poder se transformen y produzcan nuevos significados (Procter y Hatton, 2015). Así mismo, pensar en la investigación como un acto social y situado prioriza la agencia de los propios jóvenes migrantes en el proceso de investigación, viéndolos como “agentes competentes, activos dentro de una gama de mundos sociales complejos” (Heath, Brook, Cleaver y Ireland, 2009, p.59). Pero, además, el propio proceso artístico permite que las investigadoras junto a las estudiantes de prácticas, en ocasiones, formen parte de ese proceso como aprendices, generando así relaciones más simétricas entre investigador-participante (Procter y Hatton, 2015).

Como vemos, esta metodología facilita que agentes, como los jóvenes migrantes, se expresen y se documenten otras formas de conocimiento experto, poniendo en relieve la investigación como una práctica situada, pero también *performativa*, que se desarrolla en colaboración con los participantes de la investigación. Un aspecto clave de este tipo de metodologías, y su carácter *performativo*, es que los participantes tienen que desplegar distintos recursos para contextualizar y volver a contextualizar el significado de cada momento del habla, de cómo cada fragmento debe ser situado (Bauman y Briggs, 1990; Morgade et al., 2016). Esto implica comprender los productos del taller como una acción comunicativa socialmente situada. Entonces, como evento comunicativo se trata de tomar en cuenta tanto los productos, como las acciones de los interlocutores situados dentro de su contexto, historia y atendiendo también a qué público(s) van dirigidos. Como ya comentábamos anteriormente, esta forma de proceder supone la introducción, o más bien la reintroducción, de elementos olvidados en los estudios académicos tradicionales, en los que los *datos*, los productos, se separaban de los acontecimientos sociales concretos y se centraban en aspectos formales y en la búsqueda de referencias objetivas (Morgade et al., 2016).

En conclusión, sugerimos que las investigaciones basadas en las artes invitan de forma creativa a los participantes a aprovechar sus experiencias anteriores para explorar y expresar ideas, generando nuevas preguntas e interpretaciones tentativas y contextualizadas del mundo.

### 3. Metodologías de la investigación

El abordaje metodológico de esta tesis doctoral se basa en el uso de distintas formas de investigación cualitativa, dado el énfasis que estas ponen en el análisis de percepciones y significados. Como modelo de investigación y como método, esta investigación cualitativa integral se centra en el estudio de los significados, generados igualmente, y las percepciones de los menores migrantes en determinados contextos, a partir de tareas de tipo observacional, descriptivo, interpretativo y comprensivo. Así, permite poner al descubierto los conocimientos, las actitudes y las creencias utilizadas en la interacción social, y la forma en que estos aspectos regulan las prácticas. Aunque este tipo de enfoque exige un tratamiento intensivo de la información y no permite una universalización de los resultados, sí que posibilita una profundización comprensiva e interpretativa que comporta un mayor potencial explicativo. Esto es posible principalmente debido a que la utilización de los métodos cualitativos tiene como característica principal el análisis y la interpretación del significado que las personas dan a sus acciones, a las acciones de otros y otras y a sus entornos.

Con esta meta realizamos una investigación etnográfica participativa basada en la comunidad en la que empleamos herramientas como la observación participante, las conversaciones, las entrevistas informales con jóvenes migrantes en Bizkaia (País Vasco, España) de abril del 2014 a junio del 2015 (15 meses). Así, se realizó trabajo de campo en tres dispositivos diferentes

dedicados a la atención de los menores y jóvenes migrantes. En concreto: en dos pisos para personas en exclusión donde había un alto porcentaje de jóvenes que habían sido tutelados por la Diputación de Bizkaia; en un hogar de menores gestionado por una empresa privada para adolescentes migrantes, que de la noche a la mañana cambió su proyecto educativo para atender a menores autóctonos y, lógicamente, en el centro residencial *Urrun*. Sin embargo, en el texto escrito de esta tesis solo nos centraremos en el centro de los menores de *Urrun* de enero a junio del 2015, aunque haremos referencia puntualmente a los otros.

Además del trabajo de contextualización etnográfica, realizamos un taller participativo construido a partir de distintas técnicas artísticas que fue el centro metodológico de esta tesis, ya que actuó como el dispositivo central en la recogida de datos. Este tuvo lugar en un espacio cedido por el Museo de Bellas Artes de Bilbao (MBAB) de marzo a junio del 2015. En él participaron cinco menores migrantes del centro de menores de *Urrun*, dos estudiantes de integración social, una becaria del Museo de Bellas Artes de Bilbao y la doctoranda. En sesiones puntuales también acudieron Marta Morgade, en calidad de directora de la tesis, y Mariví Antoñanzas, directora del Departamento de Educación y Acción Social del museo.

## 1) Contexto

El centro de *Urrun* fue creado en 1986 por una congregación religiosa y hasta el 1985 dependía de la Junta Provincial de Protección de Menores de Bizkaia, que recibe la financiación del Consejo Superior de Protección de Menores. En 1985 se transfieren las competencias de todos los recursos de Servicios Sociales al Gobierno Vasco y, éste a su vez las transfiere a las distintas Diputaciones del País Vasco. El 11 de enero de 1986 se crea el Instituto Foral de Asistencia Social de Bizkaia a la que se adscriben todos los centros, entre ellos el centro *Urrun*. El hecho de ser una entidad privada de carácter religioso le ha otorgado una cierta independencia económica.

*Urrun* se encuentra bastante alejado del centro de la ciudad de Bilbao, en una zona rural periférica de Bizkaia. Al inicio de esta etnografía, el centro estaba formado por 5 módulos independientes, cada uno de ellos con capacidad para alrededor de 12 menores con 7 cuidadores trabajando a turnos. Sin embargo, debido a la disminución de niños en el curso del trabajo de campo, se cerró una de las secciones y se redistribuyó a los jóvenes y cuidadores entre las otras secciones; algunos de los cuidadores más recientemente empleados fueron despedidos. El trabajo de campo se llevó a cabo en una de las cuatro secciones.

## 2) Participantes

Los participantes de estudio y co-investigadores son niños, adolescentes y jóvenes varones nacidos en Marruecos que han migrado a Bizkaia (País Vasco, España). La elección de esta localización geográfica no es baladí. Bizkaia geográficamente hablando es una de las provincias más alejadas de la frontera sur, principal puerta de entrada, pero a nivel estatal es una de las primeras comunidades tanto de establecimiento, como de tránsito hacia Europa para estos menores (Ararteko, 2014; Mendoza y Belarra, 2015).

Una breve descripción de los datos cuantitativos de estos menores migrantes en Bizkaia (País Vasco, España) nos permite hablar de un grupo de adolescentes varones de 15 a 17 años de Marruecos en el 80%, Argelia en el 9% y África occidental en 11%. Debido a la naturaleza del centro y las edades de los jóvenes, muchos de los participantes en el estudio abandonaron el centro, antes de que la investigación se terminara, o entraron después de que la etnografía había comenzado. Por lo tanto, en la Tabla 5 se enumeran los participantes que colaboraron en el taller y cuyos perfiles pudimos establecer durante y después del curso de nuestro estudio.

Tabla 5: Perfiles de los participantes del taller

PSEUDÓNIMO	LUGAR DE PROCEDENCIA	EDAD		FAMILIA		TIEMPO TUTELADOS	ESTUDIOS	SITUACIÓN ADMINISTRATIVA	LUGAR DE RESIDENCIA EN LA ACTUALIDAD
		LLEGADA A ESPAÑA	ACTUAL	ESPAÑA	EUROPA				
JAMAL	Beni Mellal (Marruecos)	14 años	20 años	País Vasco y Almería	Italia	4 años	Formación Básica en Mecánica; no tiene la E.S.O	Permiso de residencia	Almería-Alicante
RAYAN <sup>34</sup>	Tánger (Marruecos)	14 años	20 años	Barcelona y Algeciras	Bélgica	4 años	Formación Básica en Mecánica; no tiene la E.S.O	Irregular hace más de un año	Bilbao (Bizkaia)
MOUAD	Tánger (Marruecos)	15 años	19 años	País Vasco	No	3 años	Formación Básica en Pastelería; no tiene la E.S.O	Permiso de residencia	Trapaga (Bizkaia)
OMAR	De un pueblo cerca de Kenitra (Marruecos)	A punto de cumplir 18 años <sup>35</sup>	21 años	Almería	No	2 años	Formación Básica en Fontanería; no tiene la E.S.O	Irregular desde que llevo a España.	Bilbao (Bizkaia)
YASSINE	Casablanca (Marruecos)	15 años	19 años	No	Italia	3 años	Formación Básica en Cocina, no tiene la E.S.O	Permiso de residencia	Actualmente en Bilbao, aunque después de ser tutelado ha pasado temporadas largas en Italia y Marruecos

<sup>34</sup> Rayan eligió su propio pseudónimo porque en una de las revisiones de la tesis, cuando vio que le había llamado Lachen no le gustó y decidió ponerse Rayan en honor al cantante Cheb Rayan: <https://www.youtube.com/watch?v=jyV2arU7-P8>

<sup>35</sup> A Omar le quedan dos días para cumplir 18 años; sin embargo, como las pruebas oseométricas dieron que era menor de edad, permaneció en el centro hasta que pudo con la intención de formarse mientras pudiera estar ahí.

### 3) Consentimiento Informado

Al tratarse de menores que están bajo el Sistema de Protección, en primer lugar, se pidió permiso para realizar la investigación a la Diputación Foral de Bizkaia, institución que tiene la tutela de estos menores. Dado que muchos de los servicios que se encargan de la protección de estos menores están externalizados, una vez en el campo pedimos permiso también a la entidad religiosa que llevaba la administración del centro de menores para la realización del taller. Para ello, proporcionamos un informe de 14 páginas donde se detallaba el marco teórico desde el que se planteaba el taller, los objetivos del taller, la metodología y un cronograma aproximado de lo que se haría en cada sesión. Así mismo, el taller se presentó al equipo educativo del módulo, con más menores participantes en una de sus reuniones formales y, se presentó al coordinador de otro módulo del que también participaba un menor, de manera informal.

Una vez obtenidos todos los permisos por parte de los adultos, decidimos cuidar también el modo en que hacíamos partícipes a los menores. El objetivo del taller era crear un espacio en el que se privilegiara la relación dialógica entre la investigadora y los participantes en el que se pudieran dar una co-construcción de otras formas de comprender el mundo. Por ello, se consideró necesario que como parte de la democratización del taller los propios menores también tomaran decisiones respecto a participar o no en el taller. Pero, además, en especial la primera sesión, aunque también el resto, intentamos dejar claro y tuvimos en cuenta los siguientes puntos:

- a) qué es y para qué sirve una investigación (Hall, Pahl y Pool, 2015) y los beneficios y posibles daños de participar en esta. Bien es cierto, que muchas veces es difícil para el investigador, y más al trabajar con este tipo de metodologías, predecir los cauces y derroteros de la propia investigación. Aun así, el participante debe estar lo más informado posible de la evolución de la investigación.
- b) en cuanto al consentimiento informado realizamos un consentimiento informado visual, véase ANEXO I, para que fuera más asequible para los participantes (Mitchell, 2011). Pero el consentimiento informado va más allá de ser un papel apto y comprensible para los participantes, debe ser un proceso dinámico y continuo a lo largo de toda investigación, que deberá iniciarse desde el diseño del proyecto para continuar a través del diálogo y la negociación con quienes estudiamos (AAA, 1998; Mann y Stewart, 2000).
- c) qué sucederá con los datos y los productos generados una vez que acabe el taller. Tuvimos en cuenta que los productos sean una co-autoría, es decir, pertenezcan al grupo y se pida permiso cada vez que vayan a ser mostrados o publicados. En nuestro caso llegamos a este acuerdo, y todos los materiales generados de forma conjunta, es decir la cartografía y el documental, pertenecen al grupo de trabajo, por tanto, la decisión de qué hacer con ellos siempre debe ser tomada por todo el grupo.

### 4) Métodos de recogida de datos y documentación

#### I. Trabajo de Contextualización Etnográfica

La contextualización etnográfica que realizamos en *Urrun* pretendía comprender la cultura de estos jóvenes migrantes desde sus perspectivas (Guber, 2001, p.5), entendiendo que el conocimiento surge de la interacción situada en el campo donde las preguntas y las respuestas se entrelazan (Casanovas, 1990, p.39). Difícilmente vamos a entender las experiencias sin conocer a los agentes que las realizan y es que “solo ellos pueden darse cuenta de lo que piensan, sienten, dicen y hacen con respecto a los eventos que los involucran” (Guber, 2001,

p.5). Pero en la etnografía “antes de construir datos construye relaciones” (Casanovas, 1990, p.39), por tanto lo sustancial del método etnográfico es la oportunidad que nos da para “aprender de la gente” (Spradley citado en López y Torres, 2015) y entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del actor, iluminando “momentos y contextos que evocan prácticas cotidianas, señalando a procesos sociales de carácter simbólico, de significado, de negociación, contextualizados a partir de la subjetividad de los participantes” (McLeod y Thomson citados en Rodríguez, 2015, p.248). Para que ello suceda se puede recurrir a una variedad de técnicas como la observación participante, las entrevistas informales y la recogida de material documental.

#### *a) Construcción del rol de la investigadora<sup>36</sup>*

Al igual que el consentimiento informado las condiciones de la investigación de campo –qué, cuándo y a quién observar– deben ser negociadas continuamente (Taylor y Bogdan, 1987). Es frecuente que las personas no entiendan el rol del investigador, incluso aunque les haya sido explicado cuidadosamente. Así, en muchas ocasiones los menores migrantes me ubicaban en roles comúnmente desempeñados por extraños: persona de prácticas o voluntaria. Ante ese tipo de situaciones se hablaba que aunque les pudiera parecer que tenía un rol similar yo estaba en el centro de menores para hacer una investigación y saber cómo eran sus vidas. Estas aclaraciones, en ocasiones, representaban ventajas, puesto que al explicar a los chicos, sobre todo a aquellos de módulos distintos al mío, me daba la oportunidad de establecer conversaciones informales respecto a sus vidas y trayectorias. Con el objetivo explícito de alejarme de este rol de voluntaria o estudiante de prácticas intenté buscar formas de distanciarme de los trabajadores del centro de menores, para acercarme a los jóvenes migrantes y ganar su confianza, adquiriendo así acceso a ciertos tipos de información (Taylor y Bogdan, 1987). De este modo, limitaba mi tiempo diario en el despacho de los educadores, pasando más tiempo en las zonas comunes de mi módulo, así como en las del centro de menores. A aquellos chicos que venían nuevos al centro me seguía presentando como investigadora e intentaba aclarar cuál era mi función allí. Muchos jóvenes encontraron este acercamiento absolutamente nuevo y a menudo me invitaron a charlar con ellos viendo la tele, sentada en las escaleras del patio, jugando a la PlayStation, etc. Estos encuentros facilitaron la mayoría de nuestras conversaciones y entrevistas informales, en las cuales compartieron conmigo sus experiencias de vida. Los resúmenes detallados de estas conversaciones se registraron en notas de campo.

Por otro lado, era consciente de que al no saber árabe, ni bereber, muchas de las conversaciones informales de los chavales las perdería. No obstante, en este aspecto también intenté optar por una postura que me distanciara de la del centro y educadores. Mientras que en el centro se sancionaba que hablaran entre ellos en su lengua materna, argumentando que de ese modo jamás aprenderían castellano, yo por mi parte intenté poner en práctica las cuatro palabras que sabía de árabe. Esto fue aceptado, y valorado, por los menores que entendían que respetaba su cultura de origen y trataba de aprender más sobre ella. De este modo, en muchas ocasiones intentaban enseñarme palabras (ej. los colores y números cuando jugábamos al parchís). Pero lo más importante, en muchas ocasiones espontáneamente me resumían en castellano conversaciones en las que yo estaba presente, para que participara y diera, en castellano, mi opinión.

---

<sup>36</sup> La construcción del rol de la investigadora, al igual que otros apartados, serán redactados en primera persona al tratarse de fragmentos que forman parte de la realidad social vivida durante la investigación.

### *b) Observación participante*

En la observación participante quien investiga trata de pasar todo el tiempo posible “con los individuos que estudia, toma parte en su existencia cotidiana y refleja sus interacciones y actividades en notas de campo” (Goetz y LeCompte, 1988, p.126). Es decir, el investigador se coloca dentro de la situación donde se construye la significación. Como Guber (1991) explica, la observación participante es:

El único medio para acceder a estos significados que los sujetos negocian e intercambian, [...] es la vivencia, la posibilidad de experimentar en carne propia esos sentidos, como lo hacen todos los individuos en su socialización. Y si [...] un juego se aprende jugando, entonces una cultura y sus significados se aprenden viviéndolos. De ahí que la participación sea condición *sine qua non* del conocimiento de un sistema cultural. Las herramientas son, la experiencia directa y los órganos sensoriales y la afectividad, que lejos de empañar, esclarecen y explican la dinámica cultural. (p. 177)

Sin embargo, en esta tesis entendemos la observación participante como mucho más que mirar y recopilar datos, entendemos la observación participante como el estar en y participar en maneras de conocer sobre los mundos y las acciones de otras personas (Pink, 2009; 2012). De este modo, en lugar de estar con los demás, lo que aquí entendemos como observación puede implicar entrevistar, caminar con ellos, ver vídeos con ellos, escuchar música u otros sonidos con ellos y mucho más. De este modo, la observación participante dentro de la práctica de la etnografía implica el compromiso empático de los investigadores con las prácticas y lugares que son importantes para las personas que participan en la investigación. En consecuencia, no implica principalmente la recopilación de datos sobre ellos que luego puedan ser analizados, más bien implica la co-producción de significado como fruto de la interacción en actividades y lugares compartidos (Pink, 2009; 2012)<sup>37</sup>.

De este modo, se intentó estar presente en el módulo asignado, pero también en espacios comunes como el patio, los pasillos, la zona del wifi, el autobús de línea que unía Bilbao con el pueblo, donde se sitúa el centro de menores. Así, pudimos acceder al mayor número de espacios y conocer las perspectivas de un mayor número de chavales. Del mismo modo, también se quiso estar presente en los espacios reservados para los educadores, como el despacho, para recoger sus opiniones y cotidianidad dentro del centro de trabajo.

### *c) Escuchar y preguntar*

Por muy hábiles que seamos, hay información a la que, en principio, no podemos acceder mediante la observación (Hammerley y Atkinson, 1994). Por lo tanto, escuchar y preguntar para acceder a los relatos de los nativos también es importante, no solo por las narraciones en sí, sino también por lo que nos dicen de la gente que los produce (Hammerley y Atkinson, 1994).

El ejercicio de escuchar a los menores migrantes ha sido especialmente interesante puesto que nos ha permitido recoger una cantidad de matices, situaciones, emociones y afectos que han enriquecido nuestra comprensión del *ser* adolescente migrante. Pero también hemos solicitado activamente relatos o entrevistas informales en distintos contextos, preguntado directamente a los protagonistas de esta tesis.

---

<sup>37</sup> En el taller, a diferencia de la observación participante, la co-construcción de significados es parte explícita y buscada a través de las distintas actividades que realizan tanto la investigadora como los participantes.

No obstante, por el carácter íntimo de ciertas preguntas, no comenzamos a realizar estas entrevistas informales hasta haber establecido lazos de confianza con los menores. Una vez establecido cierto nivel de confianza pudimos hacer preguntas incisivas con respecto a temas personales y esperar respuestas serias y reflexivas. Pero antes de realizar dichas preguntas, era importante que los menores migrantes comprendieran que la investigadora era una persona con la que podían expresarse sin temor a revelar algo o a una evaluación negativa. Al fin y al cabo, se trata de “parecer personas humildes que son tipos normales y no le harían a nadie ninguna vileza” (Johnson, 1975 citado Taylor y Bogdan, 1987). Así mismo, compartir el mundo simbólico de los informantes, el lenguaje coloquial de estos jóvenes y sus perspectivas nos facilitó agilizar esos lazos de confianza.

#### *d) Recogida de material documental*

De igual modo, durante el trabajo de campo recogimos todo tipo de documentación relevante sobre la historia, organización y gestión de los centros de menores de Bizkaia, noticias en medios de comunicación, información respecto a las asociaciones encargadas de atender a jóvenes migrantes, artefactos, publicaciones, etc.

Igualmente, recopilamos información y documentación demográfica, informes, documentos de trabajo y otras formas de literatura gris sobre los entornos en los que se sitúan los centros de menores y en los que residen los participantes.

## 2. Taller artístico y participativo

El taller se realizó del 26 de marzo al 4 de junio del 2015 principalmente en un espacio cedido por el Museo de Bellas Artes de Bilbao (MBAB). Participaron cinco menores migrantes, dos estudiantes de integración social, una becaria del Museo de Bellas Artes de Bilbao y la autora de la tesis. En sesiones puntuales también acudieron la directora de la tesis, Marta Morgade, y la directora de la Departamento de Educación y Acción Cultural del museo, Mariví Antoñanzas.

Como comentábamos anteriormente, la motivación de este taller nace de un interés por fomentar técnicas de investigación social que permitan crear estructuras más participativas en las que se privilegie la relación dialógica con los protagonistas en las que se co-construyan (participantes y la investigadora) otras formas de comprender el mundo. Ya que ellos, como adolescentes migrantes, se sitúan como actores primordiales en la producción de conocimiento. En pocas palabras, este taller pretendía crear un espacio íntimo y de confianza a través del cual documentar los testimonios y las prácticas relacionadas con el cuerpo, las TIC y la ciudad de los adolescentes para que estos trasciendan como conocimiento a tener en cuenta (Sánchez-Criado y Cereceda-Otárola, 2016). Como señalábamos en párrafos anteriores, construir una relación de confianza requiere tiempo. Como en muchas otras áreas de intervención social, es un proceso que madura a través de la información, la transparencia y el establecimiento de metas comunes (Peris Cancio, 2015). Por tanto, no puede existir confianza si el menor se siente incapaz de apropiarse de su participación en el propio proceso de investigación.

Para ello, consideramos que las disciplinas y técnicas artísticas, como la fotografía, la pintura, la escultura, el vídeo o la *performance*, son el mejor medio para el desarrollo crítico, para apropiarse de la investigación, descubriendo, explorando y tratando de entender la realidad, enfatizando el valor de la expresión individual y la libertad creativa de cada menor. Participar, a través del arte, en el proceso creativo de la recogida de datos de una tesis permite a los participantes explorar y co-construir los temas que son objeto de investigación (rutas por la ciudad, identidades, estéticas, etc.) de una manera imaginativa y personal. Así, a la par que los



menores generan sus propios productos culturales los investigadores, en ocasiones, formábamos parte de ese proceso como aprendices, generando así relaciones más simétricas entre investigador-participante.

Este taller se presenta como yuxtaposición de dos micro-talleres que pretenden ser un ejercicio práctico en el que los propios participantes, a través de disciplinas y técnicas artísticas, sean quienes experimenten, documenten y representen su vida tanto dentro como fuera del centro de menores. En el ANEXO II se presenta información más detallada respecto a la dinámica de ambos micro-talleres. Las preguntas clave, u objetivos, en torno a las cuales giraba el taller eran las siguientes:

- (a) la construcción y documentación de las experiencias de estos menores en torno a sus prácticas en el entorno urbano de Bilbao.
- (b) la construcción y documentación de las experiencias de estos menores en torno a su vida en el centro de menores.

En definitiva, nuestro taller actuó como el dispositivo central en la recogida de datos para comprender y analizar las prácticas culturales de la adolescencia migrante contemporánea a partir del estudio de sus rutinas (rutas, espacios en la ciudad) y actividades expresivas (prácticas estéticas); investigadores y adolescentes serán co-investigadores y co-creadores. Estudiar esas prácticas de socialización atendiendo a la interpretación y apropiación que ellos hacen de la cultura de los adultos occidentales en lo que no es más que la generación y extensión de su propia producción cultural.

Esta actividad estaba abierta a todos los menores del centro de menores; sin embargo, como consecuencia de la subdivisión por módulos del centro de menores y mi asignación a un módulo concreto la mayoría de los participantes fueron del módulo al que yo pertenecía, con la excepción de un único participante que procedía de otro módulo. En cualquier caso, la metodología del taller incluirá las dos actividades siguientes, cartografiar la ciudad y documentar la vida en el centro de menores, que se subdividirán, a su vez, en distintas acciones.

#### *a) Cartografiar la ciudad*

Hoy en día tenemos al alcance miles de mapas, la mayoría de los que consultamos se han hecho de forma interesada, hegemónica y tradicionalmente han sido herramientas de poder (Acosta et al., 2017). Generalmente, esos mapas nos hablan del espacio físico, en sentido geográfico, por donde poder movernos o no; sin embargo, no dan cabida a las gentes que los transitan y a otro tipo de narrativas que nos hablen de prácticas, afectos, deseos o espacios simbólicos (Acosta et al., 2017).

Nuestra cartografía con adolescentes migrantes es una respuesta a la falta de aspectos socialmente relevantes de los mapas, permitiendo a las personas que usan la tierra y transitan distintos espacios representar visualmente su percepción de su entorno físico basado en ideas, conceptos, prácticas y normas culturalmente diferentes. Por lo tanto, cartografiar es la acción que nos permite que se despliegue a la vista algo que no está separado de la percepción de quienes lo construyen, y que como producto final puede tener un mapa, un objeto (Acosta et al., 2017). De este modo, la cartografía como práctica nos desvela cosas, pero además se despliega como acción para la reflexión (Acosta et al., 2017). Así, tanto en el proceso de cartografiar, como en el producto final, el mapa, se hacen transparentes las experiencias de los participantes (Acosta et al., 2017).

Por ello, la cartografía nos parecía el medio idóneo para la construcción y documentación de las experiencias de estos menores en torno a sus prácticas en el entorno urbano de Bilbao. Esta fusión de las características físicas y la vida social es lo que Ingold llama “una perspectiva de vivienda”:

Según el cual el paisaje se constituye como un testimonio duradero de las vidas y obras de las generaciones pasadas que han habitado en él y, al hacerlo, han dejado allí algo de sí mismos. (Ingold, 2000, p.189)

El mapa realizado en el taller conectará las prácticas de los adolescentes migrantes- su comprensión del lugar según las actividades y la vida social – con el paisaje geográfico. Es por ello que queríamos invitar a los menores migrantes a realizar una cartografía sobre los espacios que ellos transitan en su día a día. Así mismo, hacer una cartografía nos parecía una buena estrategia para generar nuevas narrativas, aunando multitud de acontecimientos, acciones, descripciones, deseos e incluso reflexiones interconectadas. De este modo, cartografiar nos permitía generar conocimiento de forma alternativa, pero además, a través del mapa, un soporte gráfico y visual, nos permitía representar el conocimiento generado durante el proceso de otra forma distinta a la común y dominante (Acosta et al., 2017).

#### *b) Documentar la vida en el centro de menores*

Para la construcción y documentación de las experiencias de estos menores en torno a su vida en el centro de menores consideramos adecuado trabajar con vídeos para realizar un pequeño documental *amateur*. Utilizar videos y fotografías como medio para representar las rutinas y experiencias de estos jóvenes implica utilizar herramientas perfectamente integradas en la vida de los jóvenes migrantes y con las que están muy familiarizados (Morgade y Müller, 2015). Lógicamente, introducir la realización de vídeos en la investigación nos da la posibilidad de entender cómo usan los participantes las tecnologías de la comunicación, así como aprender de sus producciones y métodos (Morgade y Müller, 2015; Morgade et al., 2016).

Por otro lado, el video ofrece a los participantes la oportunidad de participar activamente en la construcción social del conocimiento de maneras distintas a las hegemónicas (véase Vídeo 1). Al mismo tiempo, ofrece la ocasión para ampliar las posibilidades de producción, teniendo en cuenta desde el diálogo hasta la música temática que acompañará a las imágenes. Así mismo, los participantes pueden detener el proceso, ver y volver a ver el trabajo viéndose fácilmente en acción (Mitchell, 2011).

Además, dado que el fin último del documental es evidenciar sus puntos de vista, con relación a la vida en los centros de menores, les exigirá buscar, rodar y destacar aquellos vídeos que mejor representan sus experiencias. En consecuencia, deberán decidir colectivamente sobre quién, qué, dónde y cómo cuentan su historia (Mitchell, 2011, p.87-93). El *cómo* abre la puerta a la *performatividad*, es más, en el taller no les pedimos que nos relaten realidades. Ficcional es bien recibido, puesto que entendemos que las ficciones no están nunca separadas de la realidad donde surgen, pero además nos permiten imaginar otros mundos (Auge, 1998). De este modo, en esa búsqueda de los materiales, que mejor representen sus experiencias, podrán traer materiales que ellos tengan grabados y consideren que pueden ser útiles, pero también podrán ficcionar situaciones reales o imaginarias.

El hecho de que ellos mismos sean quienes editen el documental supondrá a su vez incrementar la reflexividad sobre la actividad, dado que deberán seleccionar, descartar, modificar y ordenar

de entre todo el material rodado aquellos vídeos que mejor transmitan sus intenciones. Así mismo, el hecho de editar el documental también implica que deberán hacerlo pensando en una audiencia imaginada a la que quieren inspirar y hacer llegar su mensaje. De este modo, como los antropólogos visuales como Sarah Pink y Jay Ruby sugieren, a diferencia de las metodologías más clásicas, trabajar con lo visual tiene un carácter reflexivo y recursivo muy enriquecedor para la investigación (Pink, 2009; 2012; Ruby, 2000).

Por último, la incorporación del vídeo a la investigación nos permite tener en cuenta el cuerpo. Generalmente, cuando exploramos la identidad en el contexto de las tecnologías digitales hay una tendencia a olvidar que dichas identidades siempre son encarnadas (Mitchell, 2011). Sin embargo, el vídeo nos permite incorporar al cuerpo, ya que los jóvenes migrantes deberán encarnar y *performar* el papel que adopten ante la cámara, pero además deberán tomar decisiones sobre la ropa, los complementos y los gestos corporales con los que aparecen, con la intención de transmitir un determinado tipo de identidad (Mitchell, 2011).

### *c) El proceso*

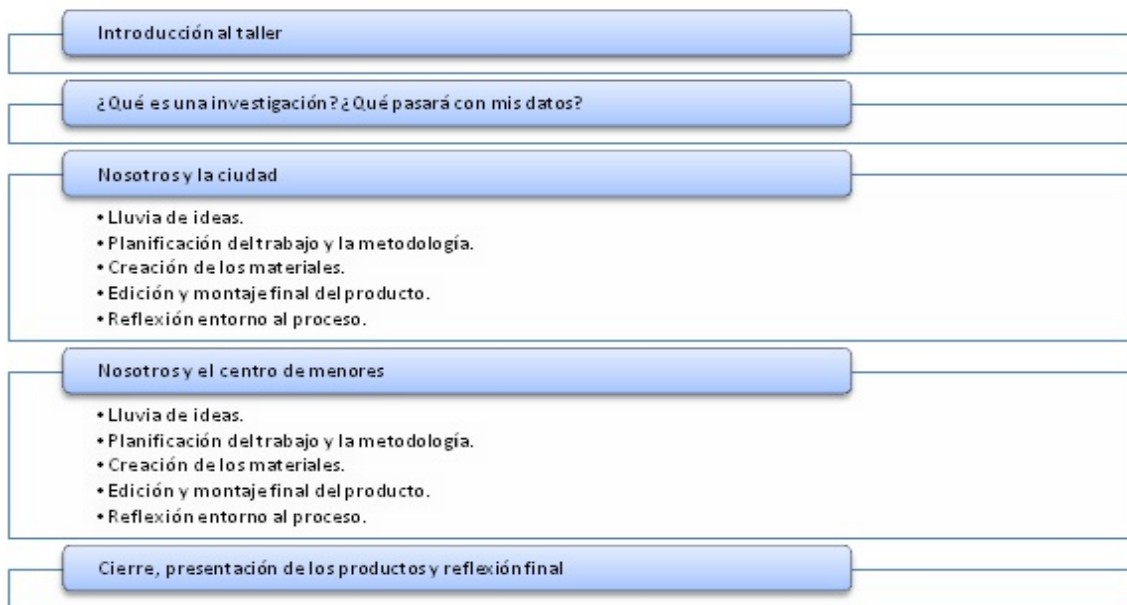
Una vez descritas las actividades propuestas al grupo, describiremos el proceso de realización de ambas dentro del taller. El taller se realizó de marzo a junio del 2015 en quince sesiones, realizando cada jueves una sesión de dos horas, a excepción de las cinco sesiones de grabación y toma de fotografías que fuimos insertando entre sesiones en función de nuestras necesidades y cuya duración era indefinida. La estructura en torno a la que giraba el taller se puede apreciar en la Tabla 6.

La primera sesión fue una actividad cedida por el MBAB en la que se invitó a los participantes a realizar una visita guiada por la exposición temporal y realizar una actividad al respecto. Las catorce sesiones restantes fueron propias del taller de investigación, donde dedicamos una sesión a dar inicio, contextualizar el taller y explicar qué era una investigación, así como a introducir brevemente la actividad del primer micro-taller que consistía en cartografiar la ciudad (véase ANEXO II). La realización de esta actividad, incluyendo la sesión de apertura del taller, nos llevó cuatro sesiones, una de las cuales fue dedicada a dar un paseo conjunto por la ciudad de Bilbao mientras sacábamos fotografías.

El segundo micro-taller dedicado a la documentación de la vida dentro del centro nos llevó un total de nueve sesiones, de las cuales cuatro de las sesiones se utilizaron exclusivamente para sacar fotografías y grabar videos de forma conjunta, y las cinco restantes fueron empleadas para la discusión, selección y edición de los materiales (véase ANEXO II y Vídeo 2).

Para el cierre del taller utilizamos una sesión completa para pasar el documental finalizado, mostrar la cartografía y reflexionar sobre el taller como experiencia. A esta sesión además de los cinco menores migrantes, dos estudiantes de integración social, la becaria del Museo de Bellas Artes de Bilbao y la autora de la tesis acudieron la directora de la tesis, Marta Morgade, y la directora de la Departamento de Educación y Acción Cultural del museo, Mariví Antoñanzas. Todas las sesiones del taller fueron grabadas y posteriormente transcritas, además se realizaron notas de campo después de cada sesión. Además, todas las imágenes y vídeos producidos por los participantes se presentaron junto con las notas tomadas por la investigadora sobre cómo se registraron.

Tabla 6: Estructura del taller



Sin embargo, el proceso del taller no fue tan lineal y ordenado como estos párrafos dejan entrever. El taller como lugar de experimentación no estuvo exento de cierto caos. Como en apartados anteriores señalábamos, los métodos basados en las artes tienen un gran potencial para distanciarnos de la retórica de muchos trabajos cuantitativos. Al hacerlo, los métodos artísticos nos invitan a los investigadores y participantes a ser parte de un proceso creativo que nos permite vivir el desorden, la incertidumbre y la ambigüedad que deviene la investigación y, por tanto, del mundo (Morgade et al., 2016). Por ello, en este apartado, bajo el epígrafe de *proceso*, no podíamos dejar de hablar de dicho desorden e incertidumbre.

Es más, narrar dicha ambigüedad pone en relieve la investigación como una práctica situada, que se desarrolla en colaboración con adolescentes migrantes dentro de contexto particular y moldeado por relaciones de poder más amplias. Al hacer esta dulce introducción al caos también se deja vislumbrar en la construcción un espacio intersubjetivo donde los participantes y expertos puedan dialogar, reflexionar e investigar juntos con el propósito de facilitar una interacción creativa y dinámica que pueda acomodar diferentes perspectivas (Morgade et al., 2016).

*Fragmento 2.2: Notas del diario de campo, 16 de abril del 2015.*

Llevamos pocas sesiones, pero a veces tengo la sensación de que el taller es un caos. Hay días en que algunos de los participantes parece que no quieren trabajar, que les interesa más lo que pasa en su móvil o todo lo contrario quieren crear tanto que visto desde fuera todo parece ruido. Cada vez que hay una nueva sesión del taller no sé muy bien ni cómo empezará, ni mucho menos cómo acabará.

Esa incertidumbre, en cierta medida, me angustiaba y me parecía que esta investigación iba a hacer aguas. Así que en más de una ocasión llamé a mi tutora para decirle que no sabía si esto del taller era buena idea porque, para mí era un caos. Ella, muy tranquila y segura de su respuesta, me contestó «eso es bueno, cuando todos los participantes toleréis el caos y la incertidumbre podréis crear juntos. El caos es parte del proceso de creación» (Notas del diario del taller, 9 abril del 2015).

A medida que pasaban las sesiones entendí el significado de las palabras de mi tutora, y es que la investigación participativa basada en las artes desvía el papel del investigador del clásico

observador distante y objetivo a un contexto en el que el investigador se convierte en co-creador, facilitador y colaborador de historias e ideas. Es más, a veces el investigador no es otra cosa que un mero provocador del caos, es decir, un instigador del pensamiento creativo y el desorden, que hace hincapié en el proceso en lugar de producto. Desordena el orden establecido contestando «no lo sé», a las preguntas que provienen de la lógica en la que pretende que él o ella debiera ser el experto o experta. Y repite como un mantra «¿es eso lo que tú quieres contar?» o «como tú quieras» (Morgade et al., 2016; RTVE, 2015), interpelando al otro como coparticipe del conocimiento a generar.

Comprender este rol, como investigador, no es tarea sencilla, ya que supone no saber muy bien ni cómo empezará, ni mucho menos cómo acabará cada sesión del taller. Esto implica asumir cierta pérdida de control para que los jóvenes migrantes puedan participar de forma significativa y en sus propios términos en el proceso creativo y la co-construcción de significados (Mendoza y Morgade, en revisión; Morgade et al., 2016; RTVE, 2015).

Por tanto, aunque etiquetemos a nuestras investigaciones de “participativas”, “colaborativas”, “democráticas”, la participación no dejará de estar permitida y restringida por las estructuras y relaciones de poder en las que se circunscribe a nuestra investigación. Por lo tanto, si no se da una cesión de control, no se contribuirá a facilitar la participación, decisión, afirmación y gestión de los procesos a quienes están ahí investigando. Así, la pérdida de control permite que nuestros co-investigadores puedan participar de forma significativa y en sus propios términos en el proceso creativo y la co-construcción de significados (Morgade et al., 2016; RTVE, 2015). Este talante colaborador que comienza con la cesión del control facilitará el desarrollo de la experiencia y la performatividad de las actuaciones de todos los implicados. Por lo tanto, hay en ocasiones que es beneficioso invocar al caos para que en ese desorden e incertidumbre los participantes, y nosotros entre ellos, busquemos de forma creativa y dinámica un sitio dentro de la investigación (Mendoza y Morgade, en revisión).

De este modo, el caos se debe conjurar en una especie de improvisación jazzística, aunque requiere planificación y organización con antelación de las sesiones y en estas siempre hay que buscar lugares para la intersubjetividad performativa. Invocar al caos, más bien, es un ejercicio que todo investigador debe aprender y que puede consistir en saber y hacer, dejar en suspensión sus planes y objetivos de la investigación, o más bien tenerlos abiertos desde el principio, para que los otros sean partícipes de ellos, y actúen planificando, decidiendo cómo trabajar (Mendoza y Morgade, en revisión).

Por ello, las connotaciones negativas que conlleva el caos asociado a una investigación empírica se considera aquí un elemento clave, necesario, para promover distintos intercambios y aprendizajes de todos aquellos que participan en el proceso de investigación.

Las decisiones que se tomaban por estos menores migrantes durante el taller nos enseñaron que sus vidas son más complejas de lo que los investigadores nos imaginamos. Además, nos demostraron que si un día no querían trabajar durante la sesión no significa que no tuvieran interés por la actividad, sino que en ese momento no querían participar. De este modo, buscamos una forma de trabajar de forma colaborativa que nos permitiera respetar los distintos tiempos y formas de hacer, pero también comprobar la implicación y compromiso de los menores con el objetivo del proyecto:

*Fragmento 2.3: Notas del diario de campo, 30 de abril del 2015.*

Yassine lleva una semana más o menos enfadado tanto en el taller, como en el centro. En el taller apenas participa y en el centro se pasa toda la tarde metido en la cama o solo en la sala de la TV. Como

si no estuviera. Es más, en una noche, después de llevar toda la tarde metido en la cama, no bajó a cenar y un educador le encerró en el módulo sin darse cuenta, puesto que pensaba que todos los chavales habían bajado ya a cenar.

Al preguntarle por qué en la última sesión no había trabajado y si quería cambiar algo de la dinámica del taller, me respondió que no era por el taller, que era por sus cosas y que estaba muy preocupado por sus papeles que aún no le habían llegado. Sin embargo, aunque llevaba una semana sin participar activamente en el taller y en las sesiones de grabación que estábamos haciendo el resto para el documental, seguía trabajando por su parte. Con ayuda de su móvil había editado dos vídeos compuestos de fotos y música para que fueran incluidos en el documental.

En esta dulce introducción al caos, comprendimos también que si queríamos alejarnos como espacio de la normatividad del centro de menores y la escuela debíamos dejar de sancionar el uso del móvil. Cuando los menores migrantes acudían a nuestro taller a compartir su sentido del mundo lo hacían siempre con el móvil. Al principio, el uso excesivo de este nos parecía que podía distraerles del objetivo del taller. Sin embargo, con el tiempo aprendimos que el móvil, como artefacto, era su principal recurso para dar sentido al mundo y compartirlo, en este caso con nosotras. Así, vimos que debíamos permitir el uso del móvil en el taller, ya que comprender qué cosas usan y cómo las usan para crear significados era parte en sí mismo de la propia investigación. Además, el potencial del móvil como artefacto de investigación nos abrió la puerta a una cultura contemporánea en la que la tecnología es un elemento indispensable dentro de sus prácticas cotidianas (Punch, 2002). Y es que para nuestros migrantes adolescentes su *Smartphone* es parte de ellos y su una identidad encarnada (Carrington, 2012). Así, el móvil se nos presenta como una ventana a su mundo donde aparecían actores y prácticas que permanecían ajenas al control del centro (Mendoza, 2016), pero también era una fuente de aprendizaje de distintos saberes y una herramienta fundamental para expresar sus puntos de vista.

Como vemos, aunque el caos pudiera representar desventajas en un principio, fue un elemento clave para promover distintos intercambios y aprendizajes tanto en los investigadores, como en los participantes. Así mismo, el desorden nos hizo ver que el compromiso que los jóvenes migrantes habían adquirido con el proyecto era real y suficiente para encontrar sus propios artefactos de investigación y documentación, para generar historias que compartir y discutir con el resto del grupo y una audiencia imaginaria.

#### *d) Los productos del taller*

Los productos principales del taller fueron:

- a) un mapa imposible donde Bilbao y alrededores (País Vasco-España) hacen frontera con Tánger (Marruecos). Este mapa imaginario, compuesto por un mapa de 2 x 1,4 metros de Bilbao y 65 x 50 cm de Tánger, nos habla de las prácticas en la ciudad de los cinco participantes, una de las educadoras de prácticas y la investigadora. Pero también nos habla de anhelos de ver a aquella gente y realizar aquellas prácticas que se hacían en su lugar de origen.
- b) un documental de 17 minutos aproximadamente donde los cinco menores documentan cómo entienden ellos vivir en un centro de menores; para ello también cubren temas como el de la familia, la vida dentro y fuera del centro de menores, las normas, la libertad, los estudios, los papeles, los viajes para *buscarse la vida*.

Estos fueron los productos que se generaron para mostrar a una posible audiencia; no obstante, el archivo audiovisual generado por los menores migrantes fue mayor. Al tratarse la investigación de una práctica situada, no podemos dejar de analizar dichos productos sin

tener en cuenta el proceso de producción y el contexto bajo el que fueron generados (Pink, 2009; 2012). Entonces, tanto el mapa como el documental como productos comunicativos deben ser tratados teniendo en cuenta tanto los productos en sí mismos, como las acciones de los interlocutores situados dentro de su contexto, historia y atendiendo también a qué públicos van dirigidos (Morgade y Müller, 2015; Pink, 2009; 2012). En otras palabras, las narraciones, los temas, etc. incluidos como los excluidos por los co-investigadores en los productos finales, así como el proceso de realización de los productos, irán construyendo su particular visión de lo que significa ser menor migrante dentro del marco de la protección y la ciudad.

Por otro lado, fruto de la colaboración intensa y extensa en el propio proceso investigador se generan otro tipo de productos, que a veces no son esperados por el investigador. A diferencia de las metodologías más clásicas, las metodologías más participativas dejan un poso de redes afectivas, que como toda red necesitan de distintos mantenimientos.

#### *e) Entrevista videográfica*

Tanto el trabajo de campo, como el taller nos permitieron reconocer la importancia de las prácticas estéticas para estos adolescentes y jóvenes, así como ver los límites de ciertas técnicas de registro (entrevista convencional, observación) en relación a las formas comunicativas y expresivas de los jóvenes donde el cuerpo y el cuidado del pelo tienen un rol predominante. Además, a través del taller, el documental y la cartografía, recogimos muchos materiales que hacían referencia a distintas prácticas estéticas y que consideraba que necesitaban una contextualización. Es por ello que una vez finalizado el taller decidimos realizar con cada participante una entrevista videográfica para hablar de dichas prácticas. Gracias a esta metodología hemos podido exceder las posibilidades de la palabra y la pregunta, poner el énfasis en el cuerpo y los sentidos (Pink, 2009; 2012).

La entrevista videográfica a través de la foto-elicitación introduce la participación activa del informante, pero además, la entrevista adquiere un carácter reflexivo, dado que el participante realiza parte del análisis de las imágenes y contextualiza tanto su relación con las propias fotografías, como la relación de éstas con prácticas y acontecimientos más amplios (Pink, 2009; 2012). Este tipo de entrevistas nos muestran, por un lado, la plasticidad de las imágenes, ya que aunque estas no fueron generadas para este fin, el participante –bajo el marco de la investigación– se vuelve a relacionar con dichas fotos para compartir el conocimiento y significados que estas encierran (Mitchell, 2011).

Por otro lado, los hechos y las prácticas que se recogen en las fotografías realizadas, en un espacio y tiempo particular, nos informan sobre una serie de patrones socio-culturales respecto a las formas de aparecer y mostrar el cuerpo para ser (auto)fotografiado. Entendemos las fotografías como objetos visuales, como una huella de acontecimientos particulares, que se relacionan con fenómenos más amplios en un contexto socio cultural transnacional. Y la práctica fotográfica digital como un conjunto de prácticas interrelacionadas que van desde la producción del objeto (la elección del momento, la intención del sujeto, la cámara, quién toma la foto, la ropa, el posado, el cuerpo de la persona, la luz, el lugar, etc.), pasando por la edición (filtros, escribir palabras, añadir emoticonos) hasta su exhibición (Facebook, Twitter, WhatsApp) y uso (enviar a la familia, amistades, copia, etc.). Es por ello que nos parece relevante analizar las fotos que estos menores se toman para inmortalizar cortes de pelos y/o *looks*, ya que “lo que es digno de ser fotografiado, mostrado y guardado, revela elecciones ontológicas que confirman valores, relaciones sociales e identidades” (Harrison, 2004, p.37).

Pero la realización de estas entrevistas generó nuevas posibilidades experimentales, ya que uno de los participantes, al ver mi interés por los cortes de pelo y lo que les rodea, me invitó a que le acompañara a la peluquería y conociera ese otro mundo. Asimismo, con muchos de ellos continuos mandándonos imágenes o hablando de la evolución de sus cortes de pelo.

### 5) Dejar el campo<sup>38</sup>

Cuando entré al centro de menores de *Urrun*, no solo había pactado mi entrada con el director, sino también mi salida: 4 de junio del 2015. No obstante, aunque sabía desde un principio cuál era mi fecha de caducidad en el campo, no dejó de ser un momento personalmente difícil, ya que significaba romper apegos y a veces incluso ofender a quienes se ha estudiado, que quedan con la sensación de haber sido usados y traicionados (Taylor y Bogdan, 1987).

*Fragmento 2.4: Notas del diario de campo, 2 de junio del 2015.*

Es mi penúltimo día en el centro, me quedo con Mouad un rato en el patio charlando y escuchando canciones de *reggaetón* que va seleccionando en su móvil. Con *reggaetón* de fondo, Mouad dice: «ya te hemos cogido cariño y ahora te vas. ¿Te podrías quedar más?» Le explico que no puedo, pero que seguiremos en contacto.

Ese mismo día más tarde, me siento con Yassine y Mouad a ver la televisión, cuando sale el tema respecto a que es mi último día Yassine me pregunta si les voy a olvidar. Les respondo que nunca.

En la etnografía clásica, un modo común de abandonar el campo consiste en "desembarazarse con buenas maneras" (Junker, 1960 citado Taylor y Bogdan, 1987) o "ir apartándose" (Glaser y Strauss, 1968 citado Taylor y Bogdan, 1987), es decir, en ir reduciendo gradualmente la frecuencia de las visitas y haciendo saber a la gente que la investigación está llegando a su fin. Como Muller y Humphreys recomiendan (1980 citado Taylor y Bogdan, 1987) es una buena idea no cortar los contactos con los informantes demasiado abruptamente, aunque esto resulte fácil o cómodo. Los autores señalan que hay sanas razones para concluir la investigación quedando en buenos términos con los informantes y dejando la puerta abierta para futuros contactos (Muller y Humphreys, 1980). En un nivel más humano, Muller y Humphreys pudieron evaluar el efecto de la investigación sobre los informantes, enviándoles copias de publicaciones y manteniéndose en contacto con ellos, por teléfono o correspondencia. En un principio, así lo hice, dejé el centro de menores, aunque nos seguíamos *whatsappeando* y reuniendo con los participantes para distintas tareas relacionadas con la investigación.

Al diseñar el taller ya anticipamos que deberíamos utilizar algún tipo de herramienta para facilitar el intercambio de materiales que los co-investigadores fueran generando, no obstante, no decidimos cuál puesto que llegado el momento de forma participativa lo decidiríamos con ellos. El WhatsApp fue la vía preferida por menores migrantes, ya que estaban altamente familiarizados con ella. Así, durante los casi tres meses que duró el taller utilizamos el WhatsApp principalmente para intercambiar materiales y mandar recordatorios de las próximas sesiones. Pero también para compartir fotos del taller, de la visita de Pxxr Gvng que querían para sus álbumes personales. Y, por supuesto, para compartir canciones de *reggaetón* que fueron engordando mi propia biblioteca musical. Sin embargo, una vez finalizado el taller, el WhatsApp adquirió otra dimensión distinta, nos ayudó a mantener las relaciones tejidas durante el trabajo de campo fuera del tiempo y espacio dedicado a la investigación.

El trabajo realizado fue seleccionado para exponerse en el V Encuentro de la Red esCTS "¿Me lo dices o te lo cuento? Desbordes de los límites de la academia" en Madrid entre el 1 y 3 de julio

---

<sup>38</sup> El siguiente apartado será redactado, en parte, en primera persona, al tratarse de fragmentos que forman parte de la realidad social vivida durante la investigación.



del 2015 bajo el título “Cómo dejar hablar mil lenguas, y aprender a escucharlas”. Dado que la dirección del centro no permitió, por distintos motivos, que los co-investigadores presentaran su experiencia en dicho evento, aunque se había conseguido financiación para ello, realizamos unos vídeos que hicieran llegar al público su opinión y que presentarían las dos educadoras en prácticas que participaron. Las sesiones de grabación de dichos vídeos se realizaron en periodo estival habiendo muchos de ellos finalizado o casi finalizado el curso escolar. Además, dicho periodo coincidió con Ramadán, por lo que los menores gozaban de una mayor libertad horaria que me permitió compartir con ellos tiempo antes y después de rodar, conociendo más afondo tanto la vida de estos menores, como su cultura. Así, hubo menores que me invitaron a transitar los espacios que habían señalado en la cartografía y de los que muchas veces me habían hablado. De este modo, Jamal me llevó a conocer el bar que su primo regentaba en San Ignacio y fui con Yassine a romper el ayuno a un bar de la calle San Francisco (Bilbao).

Ya en Madrid con la mente puesta en el encuentro, una vez más, tener los números de los co-investigadores me facilitó llevar a cabo mis tareas como investigadora. Sin poder explicar muy bien cómo y echándole las culpas a la ola de calor que azotaba Madrid por esas fechas, por no echármela a mí, borré sin querer y de forma irrecuperable, los vídeos realizados por los jóvenes para la ponencia. No me quedo más remedio que mandar una disculpa vía WhatsApp por ser tan manazas y pedirles el favor de que realizaran, lo más rápido que pudieran, cualquier tipo de material audiovisual que recogiera la esencia de los vídeos que yo había eliminado. De este modo, en el congreso presentamos tres audios de WhatsApp en vez de los vídeos (escúchese Audio 1). Vía WhatsApp también les devolví mi experiencia sobre la sesión.

Audio 1



Aunque sigo en contacto con los participantes para distintos quehaceres académicos, más allá de lo académico, tanto yo como investigadora, como los co-investigadores, somos conscientes de que las metodologías más participativas dejan un poso de redes afectivas, de amistades, que como toda red necesita de distintos mantenimientos que hemos ido conservando vía WhatsApp y con quedadas periódicas en Bilbao.

Imagen 1: *Billares en Zababuru (barrio de Bilbao)* <sup>39</sup>

Así, a lo largo de este tiempo de forma bidireccional nos hemos ido preocupando de las distintas cosas que afectaban nuestras vidas: el curso, las prácticas, la tramitación de los papeles, los problemas que tenían en el centro, las novias, los viajes. La prolongación de estas redes afectivas



ha tenido un efecto beneficioso para ambas partes. A mí, por un lado, me han permitido triangular los datos del trabajo de campo, pero sobre todo ver los distintos cambios en su vida, su evolución y contar con ellos como amigos. A ellos, por otro lado, más allá de los beneficios de participar en una investigación, considero que les sirvo como figura a la que

<sup>39</sup> Nota: Imagen sacada por Mouad.

consultar ciertas dudas o preguntas, o con la que tomarse un té y hablar de música.

Imagen 2: Conversaciones de WhatsApp con Rayan



En pocas palabras, investigar es tejer relaciones, relaciones que muchas veces van más allá de los límites de la propia investigación. Pero la continuidad de estas relaciones nos permite, a la hora de realizar el análisis, resituarnos una y otra vez en relación con el contexto fenomenológico con los productores y la producción de los materiales, comprendiendo y produciendo conocimiento de forma reflexiva (Pink, 2009; 2012).

## 6) Métodos de análisis y triangulación

En los apartados anteriores sugería distintos métodos para la comprensión y producción de conocimiento durante el trabajo de campo. En este apartado pasaremos a un segundo nivel de comprensión y producción de conocimiento a través del análisis de los materiales de la investigación.

Respecto a los materiales de la investigación, podemos decir que todas las sesiones del taller fueron transcritas, las notas del taller y los diarios de campo fueron pasados a formato electrónico para poder analizarlas más fácilmente. Las fotografías y vídeos grabados durante las distintas sesiones fueron recopilados en un archivo digital, junto a notas digitales que describían brevemente el contexto en el que habían sido sacadas dichas fotografías, así como la intención del autor, en el caso de ser expresada, al generar dicho material (Mitchell y De Lange, 2011). Las fotografías de la cartografía, así como el documental junto a sus respectivas notas informativas, formaron también parte de dicho archivo digital. Del mismo modo, se tomaron notas de campo respecto a las conversaciones mantenidas en WhatsApp y se realizaron capturas de pantalla de las conversaciones más significativas.

En cuanto al análisis, generalmente es raro que los etnógrafos escriban en profundidad acerca de cómo realizaron el análisis de sus materiales de investigación y experiencias (Braun y Clarke, 2006; Pink, 2009, 2011). En consecuencia, esta falta de énfasis puede llevar a pensar que el análisis de las dimensiones experienciales, imaginativas, sensoriales y emocionales de la etnografía es a menudo una tarea intuitiva, desordenada e incluso azarosa (Braun y Clarke, 2006; Pink, 2009; 2011).

Sin embargo, la realización del análisis de los materiales de la investigación es aquella parte de la investigación donde se da un tratamiento particularmente intenso y sistemático de dichos materiales. Este proceso no está exento de cierto grado de intencionalidad por parte del investigador a la hora de intentar imponer un orden y deducir patrones dentro de materiales de investigación cualitativos (Pink, 2009; 2011). Como ya sabemos, no hay relato objetivo ni narrador neutro, pero tampoco hay archivo ni análisis inocente. Todo aquel que recaba,

selecciona y media con la información, está dejando su huella. De este modo, en la construcción de este análisis y relato

“todos los hechos están necesariamente seleccionados e interpretados desde el momento en que decidimos contar una cosa e ignorar otra, o atender este ritual, pero no aquel otro, de forma que la comprensión antropológica es necesariamente parcial, hermenéutica, siempre” (Scheper Huges, 1989, p.34).

Es más, el análisis no es una actividad aislada de la experiencia y del conocimiento encarnado del propio investigador (Pink, 2009, p.120). No obstante, la subjetividad del propio investigador no debe ir reñida con el rigor del análisis, ni obstaculizar el análisis sistemático de los temas y contenidos de los materiales de investigación, detectando patrones e idiosincrasias en las prácticas de nuestros participantes y en los detalles de cómo se discuten y representan a sí mismos y los mundos en los que viven.

De este modo, los datos cualitativos y carácter audio-visual y multimodal recogidos en este proyecto fueron analizados temáticamente (Braun y Clarke, 2006). La información fue agrupada en categorías y se llevó a cabo un análisis primero descriptivo, a continuación, interpretativo y finalmente un análisis reflexivo (Venegas, 2008). Para ello, seguimos la siguiente lista de verificación (véase Tabla 7).

Tabla 7: Lista de verificación seguida para realizar el análisis temático

PROCESO	CRITERIO
Transcripción	-Las notas de campo han sido transcritas a un nivel apropiado de detalle, y las transcripciones de los videos de las sesiones del taller se han realizado con exactitud.
Archivo digital	-Los datos de carácter audio-visual y multimodal han sido almacenados en un archivo digital junto a notas que describen quiénes, dónde, cuándo y por qué se realizó dicho material.
Codificación	-Cada elemento de datos ha recibido la misma atención en el proceso de codificación. -Los temas no se han generado a partir de algunos ejemplos vivos (un enfoque anecdótico), sino que el proceso de codificación ha sido completo e incluyente. -Todos los extractos relevantes para cada tema han sido recopilados. -Los temas se han comprobado entre sí y de nuevo con el conjunto de datos original. -Los temas son internamente coherentes, consistentes y distintivos.
Análisis	-Los datos se han analizado e interpretado, en lugar de simplemente parafrasear o describir. -Triangulación de las fuentes y datos para mayor confiabilidad, credibilidad y transferibilidad. -El análisis y los datos coinciden entre sí y los extractos ilustran las afirmaciones analíticas. -El análisis cuenta una historia convincente y bien organizada sobre los datos y el tema. -Se proporciona un buen equilibrio entre la narrativa analítica y los extractos ilustrativos.
Informe escrito	-El informe tiene un hilo narrativo claro y variedad de extractos que transmiten y recrean el ambiente de la investigación, utilizando también extractos de carácter audio-visual y multimodal. -El lenguaje y los conceptos utilizados en el informe son consistentes con la posición epistemológica del análisis. -El investigador se posiciona como activo en el proceso de investigación y los temas no solo "emergen".

Nota: Tabla adaptada de Braun y Clarke (2006, p.96)

A pesar del seguimiento de dichos pasos no queremos hacer pensar que el trabajo de campo y el análisis forman diferentes etapas del proceso etnográfico (Pink, 2011). Es más, la fase de análisis está presente también durante el propio trabajo de campo como parte implícita en el proceso de investigación en la que el investigador de forma reflexiva busca entender las maneras de estar del otro en el mundo (Pink, 2011). Durante la realización del taller me vi obligada a mantener un flujo cíclico y simultáneo de recolección de datos, pero también de análisis y

evaluación para decidir el próximo paso de mi investigación y cómo dirigir el taller en futuras sesiones.

Por lo tanto, el análisis no es simplemente analizar el contenido de los materiales de investigación después del trabajo de campo. Más bien, podríamos decir que el análisis es una parte transversal a toda la práctica del investigador. Dicha transversalidad la he querido reflejar en la redacción de este capítulo donde el análisis, y su reflejo a través de la selección de extractos que ilustran las afirmaciones analíticas, no solo está presente en aquellos apartados reservados a los resultados, sino que de la misma manera influye en las decisiones metodológicas que se van tomando a lo largo de todo el proceso.

Bien es cierto que el investigador es consciente de que a la participación en el campo le continuará un análisis más exhaustivo, con el fin de abstraer dichas experiencias para producir conocimiento académico. Esta “segunda parte” del análisis es una actividad que a menudo se suele llevar a cabo fuera de la ubicación y las relaciones a través de las cuales los materiales de investigación fueron creados. No obstante, realizar un análisis, como comentábamos anteriormente, no es una actividad que esté aislada de la propia experiencia o del conocimiento encarnado y situado del investigador. Hasta cierto punto, es un proceso de reinserción y recreación de dicho contexto y relaciones, a través de la memoria y la imaginación (Pink, 2011). Por lo tanto, comprender la práctica analítica en la etnografía implica entender el análisis, como el proceso de reunir tanto los materiales de investigación como los propios aprendizajes del investigador de manera que se hagan mutuamente significativas para la producción de conocimiento académico (Pink, 2011).

En el caso en particular que acontece a esta tesis, dado que las relaciones sociales generadas en el campo han tenido continuidad en el tiempo durante el análisis, se ha recurrido más de una vez a los informantes para validar los patrones idiosincrásicos en las prácticas de las personas y sus representaciones del mundo. Esta estrategia también nos ha permitido aumentar la confiabilidad y credibilidad de la investigación a través de la validación comunicativa de los datos, y las interpretaciones con miembros del campo de estudio (Flick, 2007, p.246).

Otra estrategia empleada para aumentar confiabilidad, credibilidad y transferibilidad a la investigación fue la triangulación metodológica (Flick, 2007; Valles, 1997). La triangulación metodológica –observación participante, notas de campo, productos y proceso del taller, recogida de material documental, entrevistas informales– ha permitido contrastar y confirmar la información producida por cada método de investigación, reconocer mejor la influencia de cada técnica concreta en los datos obtenidos mediante su aplicación, tenerla en cuenta en el análisis y de esa manera, poder matizar los resultados obtenidos.

#### 4. Retos que plantea la metodología utilizada en esta tesis

En apartados anteriores de este capítulo hemos estado discutiendo respecto al alcance de las metodologías participativas basadas en las artes y las considerábamos una buena opción para reinventar de forma democrática nuestros métodos. Asimismo, hemos visto a lo largo de estas líneas cómo la metodología utilizada en la tesis contribuye de manera significativa a (re)presentar otras formas de entender las vidas de los jóvenes migrantes, pero también nos hace recapacitar respecto a las relaciones emocionales y afectivas que se generan en la práctica de investigación (Kearns, 2012; Nicholson, et al., 2014; Procter, 2013). Sin embargo, como toda metodología, también nos plantea distintos retos. Retos que hemos categorizado en los siguientes tres apartados:

### l) ¿Participación? ¿Empoderamiento? ¿Democratización?

La participación ha sido presentada como mecanismo de transparencia y/o democratización de las investigaciones; no obstante, esto no garantiza la apertura real y efectiva de procesos participativos con capacidad de influencia en la toma de decisiones. (De la Riva y Moreno, 2015). Asimismo, muchos autores asumen que participar en una investigación participativa y escuchar las voces de los oprimidos empodera (Criag y Mayo, 1995). Considero que esta afirmación es en cierta medida exagerada. La colaboración en una investigación participativa y democráticamente concebida, como la que se presenta en esta tesis, puede liberar a la gente de algunas limitaciones inmediatas, pero no les da poder para tratar aspectos de sus vidas fuera del contexto de la investigación. Es más, en muchas ocasiones cuando los participantes documentan dificultades o desafíos, es poco probable que el investigador esté en condiciones de cambiar sus circunstancias.

Imagen 3: *Mortadela, queso, huevo y ruina*



Nota: Fotografía extraída del documental de apartado que los menores decidieron dedicar a hablar de la comida en el centro.

Este parcial empoderamiento fue algo muy notable en nuestro taller, los participantes se sentían escuchados y valorados cuando aportaban críticas e ideas para mejorar el funcionamiento del centro. Sin embargo, cuando les planteaban esas mismas quejas a los educadores eran ridiculizados. En más de una ocasión estuve presente en las quejas de los menores respecto al bocadillo triple, mortadela, queso y huevo, que comían día tras día aquellos menores que tenían clases por las tardes. Los educadores desestimaban las quejas diciendo: «antes os quejabais porque siempre era de sardinas o ya verás lo fuerte que te vas a poner con la mortadela».

Por otro lado, para aquellos investigadores que trabajan en entornos institucionales como los centros de menores, es importante ser conscientes de que por muy democrática y participativa que sea nuestra investigación, las relaciones de poder siempre están ahí. En este caso no hablamos de aquellas que se establecen entre investigador-participante, sino de aquellas que se dan entre los propios participantes. Este tipo de metodologías son útiles para identificarlas, pero a veces son difíciles o imposibles de neutralizar, puesto que repercutiría en el proceso de participación, producción y en la creación de significado a lo largo del proceso de investigación.

*Fragmento 2.5: Notas del diario de campo, 15 de abril del 2015.*

Estoy en el patio hablando con un chaval del módulo residencia. Se ha enterado de lo del taller y me pregunta a ver qué hacemos ahí. Le cuento lo que hacemos y le invito a unirse, aunque el taller ya está empezado. Me dice que sí que le gustaría unirse e inmediatamente después me pregunta a ver qué chavales van. Cuando le digo quiénes formamos el grupo me dice que prefiere no ir porque con uno de ellos no se lleva para nada. Le insisto, aunque no le hago cambiar de opinión, diciéndole que quizás puedan tener la oportunidad de conocerse en otro ámbito.

*Fragmento 2.6: Notas del diario de campo, 19 de mayo del 2015.*

He notado que Yassine y Mouad se distancian bastante del grupo cuando estamos en el taller. Antes trabajábamos todos juntos bien, pero ahora prefieren trabajar ellos por su cuenta y luego contarnos lo que han hecho. Tras preguntarle a Yassine a qué se debe este cambio de actitud me confiesa que ya no se lleva bien con uno de los participantes del grupo porque «nos trata como si fuéramos perros» y considera que quiere captar la atención tanto en el taller, como en el centro. Ya me había fijado en ese distanciamiento, antes, por ejemplo, en la mesa del comedor se sentaban juntos, ahora, sin embargo, se sientan en las puntas opuestas de la mesa. Yassine añade que preferiría que dividiéramos el taller en dos días distintos para no tener que trabajar con él. Le explico que esto no va a pasar porque todos debemos aprender a trabajar juntos.

Rayan, es consciente de esta separación del grupo y a veces noto que hace todo lo posible porque el grupo se mantenga unido lidiando entre las dos partes.

Por otro lado, este *participar* no está en absoluto basado en una premisa de igualdad. Aunque muchas investigaciones participativas se basen en la co-construcción de conocimiento entre participantes que se conciben como igualitarios y voluntarios, no deja de ser importante repensar dichas prácticas participativas y mapear los agentes que toman decisiones de peso durante el proceso de investigación<sup>40</sup>. Al fin y al cabo, ¿no he sido yo la que ha impuesto cómo, dónde, cuándo y por qué comenzar un proceso de experimentación junto a estos menores migrantes? Por lo tanto, hay que ser conscientes de que hacer investigaciones participativas no significa acabar con las relaciones de poder, sino trabajar contra ellas, sean del tipo que sean, a la par que se investiga.

Por otro lado, queremos cuestionar la retórica del empoderamiento que acompaña a los enfoques de investigación participativa. Desde mi punto de vista, los menores migrantes ya eran agentes sociales antes de que comenzara mi investigación participativa, ya que activamente negocian y modelan los espacios y lugares que habitan. Es más, ya se expresaban, representaban y compartían sus vidas, lo único que lo hacían a través de formas y medios que los adultos deciden ignorar o simplemente no escuchar.

Así, considero humildemente que esta propuesta de metodología participativa además de ser un intento para trabajar juntos por el bien común, ha sido un contexto más en el que conjuntamente, nosotras y los migrantes adolescentes nos hemos hecho y deshecho los unos a los otros (Sansi, 2016). De este modo, más que de metodologías participativas o metodologías para el empoderamiento, nos gusta hablar de metodologías que no generen fronteras, y dejen tiempo y espacio para experimentar y tender puentes entre el dentro y fuera, lo informal y lo formal, los expertos acreditados y los expertos en experiencias (Lafuente y Lara, 2013). En otras palabras, el corte participativo y experimental de la metodología aquí propuesta tiene el interés de diluir, o bien problematizar, las clásicas dualidades sujeto/objeto, nosotros/otros o emic/etic (Banerjea, 2015), a través de la construcción de un espacio intersubjetivo que facilite un diálogo

---

<sup>40</sup> Este mapeo de relaciones de poder debe realizarse para establecer jerarquías entre los diferentes sujetos de investigación, pero también se tienen que tener en cuenta las relaciones de poder que se establecen con la comunidad académica, los colectivos a los que pertenecen o los organismos que financian la investigación. En definitiva, hay que rastrear toda aquella relación de poder que afecte a la definición, la vida, los resultados y la presentación de informes del proyecto etnográfico (Horner, 2002, p.14).

mutuo, crítico y, en la medida de lo posible, horizontal con aquellos que tradicionalmente han sido vistos como objetos de investigación (Friedman, 2013; Morgade y Müller, 2015). Así, consideremos que esta metodología propicia la promoción de otras formas de hacer, la generación de conciencia y de difusión, del conocimiento que generalmente ha intentado ser reducido y excluido.

## 2) Dilemas éticos antes, durante y después del trabajo de campo

El uso de un taller artístico y participativo, al igual que el trabajo de campo, al ser un modo de investigación libre, abierto y auto-generado por los participantes (Strathern, 2000), es por tanto muy difícil de reproducir, y de enseñar. Sin embargo, aunque la metodología que presentamos en esta tesis se trate de un acontecimiento único e irrepetible, a continuación, presentamos una serie de retos que nos fueron surgiendo antes, durante y después de la realización del taller y la finalización de trabajo de campo. Esto no significa que el investigador que aplique la metodología aquí descrita se vaya a encontrar con los mismos dilemas; no obstante, a modo de guía de buenas prácticas narramos cómo he intentado solventar dichos problemas en el trascurso de la práctica investigadora.

Antes de la investigación:

- el investigador debe ser consciente de que esta metodología como fruto de la colaboración intensa y extensa en el propio proceso investigador genera un conocimiento empático, profundo y con una fuerte validez interna. Pero si bien este conocimiento resulta clave a la hora de articular decisiones políticas y sociales a corto y largo plazo, su elaboración requiere de tiempo y esfuerzo, y a menudo demanda de procesos de aprendizaje y transformación de diversa índole por parte del investigador (Berraquero-Díaz, Maya-Rodríguez y Escalera, 2016).

Durante la investigación:

- El investigador tiene que entender que el consentimiento informado (véase ANEXO I), más allá de un papel apto y comprensible para los participantes, debe ser un proceso dinámico y continuo a lo largo de toda investigación (véase ANEXO III), que deberá iniciarse desde el diseño del proyecto, para continuar a través del diálogo y la negociación con quienes estudiamos (AAA, 1998; Mann y Stewart, 2000).
- El investigador tendrá que dejar claro qué es y para qué sirve una investigación (Hall, Pahl y Pool, 2015) y los beneficios y posibles daños de participar en esta. Ciertamente, muchas veces es difícil para el investigador, y más al trabajar con este tipo de metodologías, predecir los cauces y derroteros de la propia investigación; aun así deberá mantener a los participantes informados.
- El investigador debe explicar qué sucederá con los datos y los productos generados una vez que acabe el taller. Recomendamos que los productos sean una co-autoría, es decir, pertenezcan al grupo y se pida permiso cada vez que vayan a ser mostrados o publicados.

Después de la investigación:

- El investigador tiene que ser consciente de que después de una colaboración intensa y extensa en el propio proceso investigador donde se han construido relaciones, los participantes tienen derecho a reclamar que esas relaciones de amistad se sigan manteniendo una vez que la investigación se haya finalizado (Mendoza y Morgade,

2016b). Una ética del cuidado debe ser un elemento más de la discusión de estas propuestas.

- El investigador debe mantener informados a los participantes de los avances de la investigación y seguir pidiendo opinión y consejo respecto a las formas que van tomando estas investigaciones.
- Así mismo consideramos que los productos de la investigación deberían ser públicos. Es decir, se debería fomentar que se publique bajo licencias de *Open Access* con el fin de propiciar la transferencia, reproductibilidad, reutilización y remezcla del conocimiento que alberga la investigación por el mayor número posible de personas y colectivos.

### 3) Más que negro sobre blanco

Llevamos décadas utilizando el discurso narrativo, ya sea oral o escrito, como vehículo para compartir conocimiento tanto a través de artículos de impacto, libros, blogs, como en las conferencias académicas. Sin embargo, reinventar nuestros métodos también conlleva reconsiderar cómo se va a (re)presentar el conocimiento generado a través de dichas metodologías. Es decir, hay que (re)pensar también los formatos y *lenguajes* para el intercambio de conocimiento (Jacobs, 2009; Pink et al., 2010; Sansi, 2015).

Así, si el primer paso era apostar por metodologías que fomentaran espacios híbridos para la producción de conocimiento, el segundo es generar plataformas híbridas para la (re)presentación de dicho conocimiento. Por ello, consideramos que hay vida más allá de los informes escritos y las conferencias en congresos. De este modo, a la hora de devolver los resultados de nuestras investigaciones, las ciencias sociales tienen dos retos importantes:

- Ser accesible a múltiples audiencias, es decir, generar productos académicos accesibles y comprensibles para quienes antes eran parte de nuestro objeto de estudio y ahora se han tornado en la contraparte de nuestras investigaciones.
- La combinación del uso de enfoques multimodales basados en las artes y las tecnologías digitales nos debe llevar también a pensar que la devolución de nuestras investigaciones no tiene por qué ser exclusivamente a través del lenguaje escrito, sino que pueden combinar también distintos lenguajes audiovisuales y medios que fomenten los aportes sucesivos y mejorar por parte de la comunidad.

En el caso concreto de esta tesis, el trabajo audiovisual que los participantes produjeron durante el taller ha guiado en todo momento tanto el análisis como la redacción de esta tesis. Es más, como ya ha podido intuirse, que nuestro deseo es traer y mostrar el conocimiento generado durante esta investigación más allá de unas cuantas líneas, párrafos y hojas escritas. Por ello, hemos intentado incluir, como extractos, muchos de los materiales generados por los participantes. Además, esta tesis se dará por finalizada con una exposición más lírica de los materiales, incluso de objetos, el día de la defensa de la tesis.

#### La exposición

La representación visual del conocimiento etnográfico de esta investigación es de igual importancia que el escrito, ya que consideramos que la propuesta metodológica estaría inacabada si no realizamos el ejercicio de intentar reinventar también las formas de (re)presentar el conocimiento generado dentro de la academia.

De este modo, el trabajo producido en el taller será expuesto antes de la defensa de la tesis. En dicha exposición intentara realizar una representación de los hallazgos de la investigación a



través de grabaciones, sonidos, música, vídeos, fotografías y objetos seleccionados. Aunque el trabajo se presente en un formato museístico propio del que se presenta el arte, nos abstenemos de etiquetar lo expuesto en dicha exposición como arte. Más bien, consideramos que esta forma de representar la investigación nos permite darle un giro sensorial, abriendo lo antropológico a lo artístico en un intento por ampliar los formatos de representación y comunicación del conocimiento etnográfico (Pink, 2009, p.139). Así, el objetivo de esta exposición será generar un espacio para que el espectador construya su propia realidad, reconociendo y haciendo énfasis en el hecho de que la realidad es siempre subjetiva y co-construida (Morgade et al., 2016; RTVE, 2015).

Los dos formatos, el monográfico y la exposición, se complementan, pero también se pueden presentar por separado.

## 5. Conclusiones

La metodología aquí propuesta implica un viraje en las metas epistémicas de la investigación social. La vertiente clásica del método entiende la fase explicativa de la investigación como la interpretación de hechos empíricos constatados por un investigador que, en cierto modo, actúa como pontífice entre academia y sociedad. Lo que permite la metodología aquí propuesta es la propagación y prolongación de esa interpretación-explicación a lo largo del tiempo y una red compleja de actores. En este sentido, los investigadores sociales dejamos de ser traductores y los únicos generadores de conocimiento, para convertirnos en un nudo más en una red que pretende integrar academia y sociedades (Berraquero-Díaz, Maya-Rodríguez y Escalera Reyes, 2016). Con el objetivo de integrar academia y sociedad esta tesis, como objeto físico, tiene la intención de poner a disposición de distintos agentes unos conocimientos y documentos, ya sean textos, material audiovisual o incluso objetos físicos, que den cuenta de las realidades de estos menores migrantes y nos ayuden a generar miradas críticas sobre dichas realidades.

# PARTE III:

## RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN



No lo entiendo. Llevas tres días y te llaman para que vayas al despacho. ¿Qué esperan? ¿Que les cuentes tu vida? Pero si yo no sé ni quiénes son ellos. La verdad, no lo entiendo.

## CAPITULO 3:

### «YA SALEN LOS NIÑOS DE LA CÁRCEL»

---



Como señalábamos en el primer capítulo, en estas últimas décadas los adolescentes que migran de forma irregular a la Península han sido acogidos en los recursos residenciales de los servicios autonómicos de protección. Así, y de acuerdo a los acuerdos internacionales y locales, la Administración atiende a su situación de desamparo y los tutela hasta llegar a la mayoría de edad. En esta investigación nos situamos en Bizkaia, en concreto en el centro residencial *Urrun*, que aunque en los años entre 2005 y 2009 se vio desbordado por progresivo aumento de menores, a partir del año 2013 se adapta al actual decaimiento en el volumen de nuevas acogidas.

Este capítulo recoge un aspecto que ya ha sido frecuentemente estudiado: la percepción de los menores de su propia institucionalización (Empez, 2015; Harraga, 2016). Sin embargo, nos parece clave transitar por lo que estos menores entienden que supone vivir, en este caso en concreto, en *Urrun*. Comprender la cotidianidad de un centro de menores nos ayudará a entender, en primer lugar, por qué estos jóvenes generan distintas formas de resistencia a la normatividad que el centro impone y, en segundo lugar, el valor de capitales como las tecnologías digitales, el cuerpo, la ciudad y la familia en las trayectorias de estos menores migrantes (Mendoza, 2015b; 2016; Mendoza y Morgade, 2016b). Sobre las perspectivas de estos menores versará el presente capítulo.

### l) Papeles y estudios

«Si vienes de mayor, por lo menos, tienes que estar tres años hasta que te los concedan [los papeles], sin poder trabajar de forma legal, por eso es mejor venir de pequeño» (Notas de campo de las sesiones de trabajo del taller, 23 de abril del 2015).

En la actualidad, debido al aumento de las limitaciones legales para migrar de forma regular, muchos menores marroquíes, como Jamal, optan por la migración irregular, pero teniendo en mente las futuras vías de regularización de su situación administrativa (véase Vídeo 3).

De este modo, estar bajo tutela por el Sistema de Protección de menores es una manera de ganar un estatus de regularidad administrativa, aunque la Ley prevé que no sea inmediato. Así, el artículo 92.5 del Reglamento de Extranjería ordena que, “transcurridos nueve meses desde que el menor haya sido puesto a disposición de los servicios de protección de menores se procederá a otorgarle la autorización de residencia”.

El permiso de residencia les proporciona regularidad a los menores mientras están en el centro. Sin embargo, al abandonar el centro pronto se dan cuenta de que dicho permiso nos les permite trabajar de forma legal, puesto que el permiso es solo de residencia, y no de trabajo. De este modo, muchos jóvenes retornan a la condición de clandestinos que habían intentado evitar migrando como menores. Así, pocos meses después de que Jamal fuera expulsado del piso «para mayores», es decir, de los pisos de emancipación para jóvenes inmigrantes del programa Mundutik Mundura, y perdiendo a su vez la Ayuda Especial para la Inclusión Social, se dio cuenta de que no era tan fácil trabajar como se esperaba. Como nos narraba en sus mensajes de WhatsApp «está jodido; no me quieren en ningún taller solo con permiso de residencia».

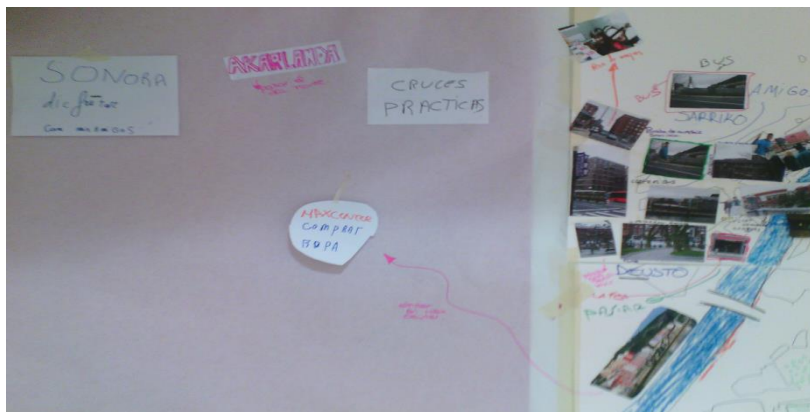
Sin embargo, conseguir entrar en el Sistema de Protección de menores para estos jóvenes supone haber alcanzado su objetivo: poderse quedar en España y ganar estatus legal durante un tiempo. Jamal siente que es una vida dura y desmotivadora y muchos de ellos no sabían qué implicaba «vivir así».

*Fragmento 3.1: Notas del diario de campo, 28 de mayo del 2015.*

Mouad me confiesa que cuando vino al centro de menores no sabía bien lo que implicaba y suponía vivir en un centro: «no sabía lo que era vivir así». Algo le habían explicado sus paisanos antes de venir a España. «Si vives en un centro... pero no sé, yo no me había imaginado esto. La verdad, no sabía lo que era vivir en un centro». Me sigue explicando que a él le encantaría estudiar más. Cuando vino estaba muy motivado por aprender; sin embargo, ahora no sabe lo que le pasa, pero «todo me da un poco igual, sé que es importante hacerlo bien en el curso, pero no sé... desde que estoy aquí [en el centro], no me apetece estudiar, ni hacer nada de lo que ellos [educadores] me digan».

Al igual que Mouad, todos los menores que participaron en el taller señalaron que sus estudios eran muy importantes para ellos y uno de los principales motivos de su proyecto migratorio. Así mismo, comparaban el sistema educativo marroquí, descrito en el primer capítulo, incapaz de hacer frente al absentismo y fracaso escolar, con el sistema educativo español, y consideran que participando en el segundo están adquiriendo una mejor formación que puede favorecer su inserción profesional si vuelven algún día a Marruecos. Este interés por los estudios lo quisieron recoger en la cartografía y el documental (véase Vídeo 4):

Imagen 4: *Prácticas*



Nota: Jamal quiso marcar en el mapa Cruces (Barakaldo, Bizkaia) porque es donde estaba el taller de mecánica donde hacía las prácticas

Algunos menores son conscientes de que su vida implica hacer más esfuerzos que muchos otros jóvenes de su edad, ya que tienen menos oportunidades que el resto y sus trayectorias vitales, como hemos visto en el capítulo uno, están marcadas por un acceso diferenciado a los derechos. De este modo, Ali hacía todas las noches los ejercicios extra de castellano que le pedían en el Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)<sup>41</sup> para «pillarlo rápido y poder tener algo». Allí no solo aprendió que necesitaba aprovechar cada una de las oportunidades que se le diera, por mínima que fuera, sino que también entendió que adaptarse al perfil de “el menor formado y ocupable sin antecedentes por infracción” le traería más opciones de regularizarse y tener apoyo público (Gimeno, 2014, p.111). Como vemos, estos adolescentes y jóvenes migrantes, en continuo estado de movilidad entre la infancia y la edad adulta, asumen como propia la responsabilidad de preocuparse por sus estudios y avance personal. Son conscientes de que como menores tutelados, si no se preocupan ellos por aprender, nadie lo hará. En el centro de menores no se fomenta mucho el estudio y cuando se hace es con la intención de cumplir las

<sup>41</sup>La LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) ha establecido los Ciclos de Formación Profesional Básica que empezaron a impartirse en el curso 2014-2015. Esta formación substituye a los antiguos Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), aún así es común que los chavales los denominen aún como PCPI.

normas que vienen desde la dirección del propio centro, sin un programa educativo claro que facilite la posterior integración del menor.

Los chicos que difícilmente se quitan la etiqueta de “malos”, como Rayan, también puede que no sean conscientes de que estudiar y formarse en ciertos contextos les puede favorecer el ascenso y movilidad social.

*Fragmento 3.2: Notas del diario de campo, 3 de septiembre 2016.*

Volvemos a hablar de los estudios, y otra vez le vuelvo a insistir en que se interese por sacar el graduado. Le digo que en la ONG en la que está suelen apoyar bastante a los chavales y hay algún voluntario que suele ayudar a los chicos con las matemáticas. Me mira serio y me dice: «ya lo sé, nadie va queriendo a un moro sin estudios, pero no es fácil, ¿sabes?».

Sin embargo, la normatividad del centro y la forma de poder que ejerce sobre la vida cotidiana inmediata de estos menores a través de la poca información que se les da respecto a su situación administrativa, sobre el recurso residencial al que pasarán cumplida la mayoría de edad, etc. llega a desmotivar hasta a los jóvenes más encauzados como Alí. Esta forma de poder transforma a los individuos en sujetos, a través del control y la dependencia a *Urrun* (Foucault, 1988). Bien es cierto que muchas veces ni el propio equipo educativo conoce esta información, ya que esta decisión corresponde al equipo técnico del Servicio de Infancia de la Diputación Foral de Bizkaia. Todo ello genera en los menores una desorientación y vulnerabilidad emocional considerable que llega a repercutir en su propio itinerario.

*Fragmento 3.3: Notas del diario de campo, 5 de marzo del 2015.*

Observo que Alí lleva días sin hacer los ejercicios de castellano que hacía todas las noches después de cenar. Tras varios días de preguntarle, hoy consigo que se vuelva a poner a hacer los deberes y me cuenta qué le pasa. Me explica que había dejado de hacerlos porque está nervioso, tiene la cabeza mal y piensa que es malo. El creía que estaba haciendo todo bien; sin embargo, como se están llevando a otros chavales a pisos de emancipación y no a él, está empezando a pensar que es malo.

Le explico que a veces la Diputación elige a los chavales sin conocerles muy bien. Además, le garantizo que él está haciendo todo bien y que pronto le mandarán a un piso de autonomía. Además, le comento que independientemente de si le llevan a piso o no el trabajo y esfuerzo que está haciendo le ayudará en su futuro.

*Fragmento 3.4: Notas del diario de campo, 12 de marzo del 2015.*

Entro en la sala y me encuentro a Alí sentado en la sala con una sonrisa de oreja a oreja. Me siento al lado de él y le pregunto por la buena noticia. Le mandan a piso, es el próximo chico que dejará nuestro módulo.

La falta de información, junto al propio proceso de institucionalización, puede llegar a convertir a menores llenos de agencia en víctimas que se convencen de que sus actos no influyen en su destino (Empez, 2015, p.226). Así, suelen hablar de la suerte en sentido negativo: «yo no tengo suerte» o como en el caso de Alí: «soy malo». Como afirma Manzani (2014b, p.209):

Realmente están en situaciones tan extremas e inhumanas que es difícil, poniéndose en su lugar, no perder la esperanza y cierto optimismo que mantenga los ánimos altos. Una vivencia tras otra, un maltrato tras otro, su identidad negativa se refuerza y llegan a decir convencidos: “yo soy malo” (Manzani, 2014b, p.209).

Sin embargo, la preocupación de estos jóvenes por sus estudios choca con el imaginario de muchos técnicos y expertos que consideran que el principal interés de estos menores es principalmente trabajar y no formarse, por lo que implícita y explícitamente les orientan únicamente hacia trayectorias profesionales y laborales. Estos estudiantes, al igual que muchos otros estudiantes de origen migrante o descendientes de migrantes, están sobrerrepresentados en los programas de educación compensatoria y vocacional y están infrarrepresentados en las

vías académicas que conducen a la universidad (Poveda, Jociles, Franzé, Moscoso y Calvo, 2012), y son mucho más propensos a abandonar (Gibson y Carrasco, 2009). Las trayectorias de todos estos jóvenes desafían el papel supuestamente integrador de las políticas y programas educativos (Ríos-Rojas, 2011).

Los antiguos PCPI, y los actuales programas de Formación Profesional Básica, a los que se deriva a nuestros jóvenes protagonistas favorecen, en cierta medida, su incorporación al mundo laboral a través de una formación profesional básica. Sin embargo, durante su tutela casi ningún menor suele obtener el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) a través de dichos programas. Esto a la larga obstaculiza que se continúen formando, ya que no pueden acceder a cursos de Formación Profesional de mayor nivel. Además, en los últimos años la oficina de empleo del País Vasco, Lanbide, está pidiendo como prerrequisito tener el graduado escolar para inscribirse en muchos de sus cursos.

Esta falta de apoyo para que los menores se saquen el graduado es criticada duramente, como se puede ver en el siguiente fragmento perteneciente al trabajo etnográfico previo, por otros profesionales que atienden a estos menores años después, aun en trayectorias excluyentes y estigmatizadoras:

*Fragmento 3.5: Notas del diario de campo, 16 de septiembre 2014.*

Mientras el encargado de realizar la cena prepara la tortilla de patatas, la educadora y yo nos sentamos con Aziz y Abul para ayudarles con sus deberes de la EPA. Uno de ellos saca unos apuntes sobre lengua, cómo hacer ensayos, el otro mientras ojea un texto sobre el sistema solar. Hasta la hora de la cena les ayudamos a realizar los deberes. Como la educadora sabe que yo también realizo trabajo de campo en *Urrun*, en privado, me pregunta si allí hacen algo para que se saquen los chavales el graduado. Sin darme tiempo a responder, me dice: «es que no sé, me parece fatal. ¿cuánto tiempo estuvo Aziz ahí? Anda que no le hubiera dado tiempo para sacarse el graduado... y ahora con casi 23 años tiene que estar sacándose porque si no nada...»

No obstante, para muchos de estos menores el hecho de acceder a los cursos, aunque no obtengan el graduado escolar, es un éxito dentro de su proyecto migratorio:

*Fragmento 3.6: Notas del diario de campo, 18 de febrero 2017.*

En mi reencuentro con Omar, al que no veía casi en un año, le pregunto cómo fue su salida del centro de menores, ya que durante el proceso del taller me había contado que era menor y en su día no sabía cuánto tiempo más podría seguir manteniendo la mentira. Me cuenta cómo en *Urrun* se enteraron de que no era menor. La historia que me narra me demuestra una vez más que los que estamos *al otro lado* estamos bien lejos de comprender o querer comprender lo complejas se son las vidas de estos jóvenes.

«Salir del centro fue duro, era mayor así que a la calle, estuve jodido al principio». Sin embargo, cuando le pregunto si no cree que hubiera sido mejor venir como mayor, me explica que no porque sino no hubiera tenido acceso a un curso «tan bueno y casi de tres años». Me sigue hablando de las prácticas en fontanería que está haciendo ahora y me enseña algunas fotos de las cosas que hace.

*Fragmento 3.7: Mensaje de WhatsApp de Omar, 28 de marzo del 2017*

«El curso que viene va a comenzar un grado medio».

Sin embargo, como veíamos en el *Capítulo 1*, a partir de los 18 años, una de las pocas vías que los jóvenes inmigrantes encuentran para renovar su permiso de residencia es trabajar, lo que conlleva en la mayoría de los casos a que estos menores tengan que trabajar, independientemente de que alguno de ellos tuviera como proyecto migratorio acceder a la educación reglada y terminar los estudios (Horcas, 2016).

Por otro lado, como también apuntábamos en el *Capítulo 1*, muchos de estos jóvenes migrantes al cumplir los dieciocho años quedan otra vez en situación de irregularidad de no conseguir el permiso de residencia u obtener un permiso de trabajo. Recordamos al lector que para la



renovación de un permiso de residencia un joven migrante deberá cumplir los siguientes requisitos: (a) que acredite medios económicos para su sostenimiento en una cantidad de 533€ mensuales que represente mensualmente el 100% del IPREM y (b) tener en cuenta los informes positivos que las entidades públicas puedan presentar referidos a su ‘esfuerzo de integración’<sup>24</sup>. Conseguir esto es casi imposible si no se encuentran amparados en una institución u ONG. Con la intención de hacer un ‘esfuerzo de integración’ estos jóvenes se ven empujados a participar en un itinerario académico-laboral para su inserción, en el que a veces no se tiene en cuenta sus intereses, que acaban siendo vividos como una sucesión de curso tras curso, con pocas opciones de encontrar un trabajo real o renovar los papeles de residencia (Mendoza, 2015).

Como vemos estos jóvenes no habitan mundos idílicos, y sus complicadas situaciones condicionan las decisiones que toman: estudiar o no estudiar. Aquellos jóvenes que optan por estudiar, o se ven inmersos en distintos itinerarios académico-laborales, tienen también que tomar una serie de decisiones y asumir ciertas responsabilidades. Decisiones y responsabilidades que normalmente no suelen plantearse sus iguales autóctonos, como qué hacer para llegar a fin de mes o cómo volver a conseguir el permiso de residencia.

## 2) «No sabía lo que era vivir así»

Como apuntábamos en el *Capítulo 1*, estos jóvenes tienen cierto conocimiento previo sobre el Sistema de Protección, y en cierta medida dicho conocimiento reduce la incertidumbre previa a migrar (Gimeno, 2014, p.109). Sin embargo, hasta no llevar unos meses *in situ*, los menores no comprenden lo que es realmente «vivir así», es decir, vivir institucionalizado en un centro de menores y estar sujeto a la institución (Foucault, 1988).

Una vez *in situ* empiezan a comprender lo que supone vivir en un centro de menores en una zona rural, por la que además no pueden transitar si no es con un educador. En el caso de salir solos, por ejemplo, a comprar tabaco, y ser descubiertos, serán sancionados con una deducción de su paga semanal. Esta prohibición respecto a no poder salir por el pueblo no es entendida por muchos de los menores:

*Fragmento 3.8: Notas del diario de campo, 19 de marzo del 2015.*

Como es festivo los menores tienen tiempo libre y pueden salir a Bilbao por la tarde. En el centro se han quedado poco más de seis menores, de mi módulo la mayoría. Con los pocos menores que hay, juego a fútbol para pasar la tarde. Intentan, en vano, que mejore mis escasas dotes con el esférico. Tras pasarnos un buen rato jugando me piden ir a dar un paseo por el pueblo. Puesto que el educador de mi módulo no está, y tampoco sé dónde se ha metido, decido salir yo con los chavales a pasear. Salimos a pasear Omar, Yassine, Mouad y un chico de otro modulo que se llama Hakim. Cuando cruzamos la valla Yassine dice: «Ya salen los niños de la cárcel». Mouad me cuenta que hubo unos «tontos» que la liaron en el pueblo y por eso ahora ya nadie puede salir al pueblo. Me explica que no sabe muy bien lo que pasó, cree que intentaron robar en la farmacia. Él no ve bien esta norma, y añade que a veces se escapa y sale al pueblo para verse con unos amigos que tiene. Le doy mi opinión respecto al tema —yo tampoco apoyo esa medida, puesto que considero que refuerza el estereotipo negativo que existe respecto a estos menores— y les explico que creo que les tendrían que dejar salir para que la gente del pueblo vea que no solo hacen cosas malas. Mouad muestra sorpresa ante mi opinión y dice que él opina lo mismo, pero que el director no les «saca».

Entre semana, estos menores deben volver al centro residencial una vez finalizada su actividad formativa. De lunes a jueves, después de que hayan regresado a *Urrun*, no podrán volver a salir hasta al día siguiente para ir de nuevo a sus respectivas actividades formativas. Los viernes, sábados y domingos son considerados de tiempo libre para el menor, pudiendo salir —por cualquier sitio que no sea el pueblo— los viernes y domingos hasta las 20:30 como máximo y los

sábados hasta las 22:30<sup>42</sup>. Así, comienzan a entender que alcanzar sus sueños sociales no es tan fácil como pensaban. Aunque como veremos en el próximo capítulo, estos jóvenes gracias a las tecnologías digitales y a sus redes transnacionales consiguen superar obstáculos y carencias que el centro les impone.

Las actividades de ocio que realicen por las tardes durante la semana serán gestionadas por los educadores del centro. De este modo, habrá menores que tengan la oportunidad de realizar entrenamientos deportivos de fútbol o clases de castellano fuera del centro. La participación en estas actividades en la gran mayoría de ocasiones viene impulsada por los educadores, siendo ellos quienes escogen la oferta de actividades y no el menor<sup>43</sup>:

*Fragmento 3.9:* Notas del diario de campo, 7 de abril del 2015.

Estoy con Nadir, un chico altísimo de otro modulo, viendo cómo el resto de chicos juegan al futbol. Le pregunto si a él no le gusta jugar. Me explica que el futbol no le gusta, él quiere hacer baloncesto y apuntarse a algún equipo para entrenar lo mismo que otros chavales se apuntan a futbol y entrenan dos días a la semana. Sin embargo, los educadores no le quieren apuntar y si quiere hacer deporte la única opción disponible es el futbol.

Asimismo, la participación y permanencia de los menores en este tipo de actividades también es determinada por los educadores y no por el valor intrínseco de participar en la propia actividad (Mendoza y Belarra, 2015):

*Fragmento 3.10:* Notas del diario de campo, 12 de mayo del 2015.

Cuando llego al centro me encuentro a Mouad sentado en el salón viendo la TV, lo cual me sorprende porque es martes y suele ir a entrenar. Le pregunto por qué no ha ido hoy a entrenar pensando que será porque está enfermo, pero me dice que su tutor le ha castigado sin ir más a entrenar a futbol, porque no quería ir a las clases de castellano. Con este castigo Mouad se queda sin clases extraescolares de ningún tipo. Ese primer día estaba contento porque según él antes pasaba mucho tiempo fuera del centro. Salía temprano a la mañana y regresaba a las 19:30, y se cansaba mucho. Sin embargo, con el tiempo cambió de opinión, ya que se aburría mucho todas las tardes en el centro porque «no hay nada que hacer».

Para los menores que se quedan en el centro y no salen fuera a realizar actividades extraescolares, los lunes y miércoles se realizan clases de castellano impartidas por el educador que esté de turno. Los martes y jueves se realizará alguna actividad deportiva, siendo generalmente el futbol la actividad predominante. Aunque dedicar tiempo a ambas actividades está normativizado por la dirección del centro, no siempre se llevan a cabo en distintos módulos. Así mismo, para las clases de castellano tampoco existe base de la que partir, sino que cada educador preparará sus materiales o improvisará una clase de castellano:

*Fragmento 3.11:* Notas del diario de campo, 3 de marzo del 2015.

De vuelta a casa, una de las chicas nuevas de prácticas me cuenta que el día anterior le mandaron dar la clase de castellano y no tenía nada preparado, me explica que cuando pidió materiales o preguntó por lo que se había estado haciendo otras semanas nadie le supo responder, ni tampoco le facilitaron unos materiales en los que apoyarse. Puesto que no sabe si la semana que viene le mandarán ocuparse también de las clases de castellano, me pregunta si yo tengo algún material que pueda utilizar como guía.

Como vemos, el centro de menores les despoja de la oportunidad de pertenecer a un barrio, obstaculiza la creación de redes sociales con pares autóctonos y, debilita las redes de las que ya

---

<sup>42</sup> Los horarios vienen definidos por los servicios de autobuses que conectan Bilbao con el pueblo donde se encuentra el centro de menores. Así, por ejemplo, los sábados la posibilidad de gestionar su tiempo libre finaliza a las 22:00, que es la hora a la que el autobús sale de Bilbao hacia el centro de menores.

<sup>43</sup> En el hogar de menores en el que también se realizó trabajo de campo los menores gozaban de mayor libertad para elegir las actividades extraescolares que quisieran cursar. Lo único que debían hacer era justificar a su tutor por qué estaban interesados en participar y mostrar compromiso con la actividad.

disponían (Empez, 2015, p.212). Este vacío social intenta ser ocupado y sustituido por el control y la normatividad del centro de menores, el cual desaparecerá una vez que hayan alcanzado la mayoría de edad. Así, la situación geográfica y las normas del centro tienen un impacto sobre la formación de parte de su identidad estigmatizada en muchos casos como niños de centros de menores, «niños de la cárcel». De este modo, se encuentran, a su vez, sujetos y atados a su propia identidad por la conciencia de sí mismos como «niños de la cárcel» (Foucault, 1988), chicos que parecen haber hecho algo malo por migrar.

Audio 2



*Fragmento 3.12:* Notas de diario de campo, 17 de marzo del 2014.

Pasamos la tarde jugando al fútbol con algunos chicos del centro; al acabar nos sentamos junto a Rayan que nos estaba viendo cómo jugábamos. Nos sentamos y charlamos de distintos temas. En uno de los momentos en los que nos quedamos callados, un chico de otro módulo lanza una mirada al centro y dice: «parece que estamos en una cárcel». El resto de los presentes asentimos; sin embargo, la chica de prácticas del módulo de residencia dice: «bueno nuestro módulo no parece tanto un centro de menores». Le miramos sorprendidos y Rayan, que es del mismo módulo, le responde: «no, el nuestro parece un hospital» y se ríe. Nos intenta convencer de que su módulo es distinto, pero el chico que ha sacado el tema le invita a echar un vistazo alargando el brazo para que mire al patio y el centro; y le dice: «¿de verdad que esto no te parece una cárcel?».

*Fragmento 3.13:* Notas de campo de las sesiones de trabajo del taller, 21 de mayo del 2015.

Mouad está seleccionando y ordenando las fotos que ha sacado de nuestro módulo y de algunas de las zonas comunes del centro. Escoge aquellas que mejor representan la idea de vivir en una cárcel y descarta las imágenes en las que sale la PlayStation porque considera que si quiere representar el centro de menores como una prisión es mejor que no aparezca la videoconsola. Escoge la canción de rap del grupo Muslim titulada «7yat lmesjoun»<sup>44</sup>, que habla de prisiones, como banda sonora de las imágenes (véase Vídeo 5).

Esta semejanza, descrita por los menores, entre una cárcel y el centro de menores nos lleva a entender este tipo de espacios residenciales como “instituciones totales” en los mismos términos en que lo hace Goffman:

La tendencia absorbente o totalizadora está simbolizada por los obstáculos que se oponen a la interacción social con el exterior y al éxodo de los miembros, y que suele adquirir una forma material: puertas cerradas, altos muros, alambre de púa, acantilados, ríos, bosques o pantanos (Goffman, 2001, p.18).

Además, la sensación de vivir en una prisión ligada a la dificultad de pasear por el pueblo, sin la presencia de los educadores, fomenta la otredad y justifica el falso estereotipo de “criminales” tanto en la sociedad de acogida como en su auto-percepción (Empez, 2014).

Al igual que en las prisiones la cotidianidad en estos centros está altamente estructurada, predominando lo normativo –cuando no lo disciplinario– por encima de lo educativo (Mendoza y Belarra, 2015). Como veremos, la función principal de las normas del centro es el control implícito de los menores por encima de su desarrollo. Así, están marcadas las horas de dormir, las comidas, los accesos al comedor, horarios para levantarse y acostarse, las limpiezas, la hora de ducharse, las actividades recreativas dentro del centro, se controlan las entradas y salidas de los menores a través del control de la tarjeta de transportes (escúchese Audio 2 y véase Vídeo 6).

---

<sup>44</sup> Enlace a la canción 7yat lmesjoun del grupo Muslim:<https://www.youtube.com/watch?v=sswONZWbkVI>

Sin embargo, esos mecanismos de control no son capaces de reconocer, y protegerles, de otros daños y aprendizajes situados que se generan al ser parte de tipo de instituciones totales (Goffman, 2001). De este modo las peleas, robos y distintos tipos de abusos son parte de la vida oculta y también cotidiana del centro. Como destaca Goffman (2001, p.53) “en las instituciones totales, mantenerse al margen de conflictos, probablemente requiere un esfuerzo consciente y sostenido. El interno acaso deba renunciar a ciertos niveles de sociabilidad con sus compañeros para evitar posibles incidentes”.

*Fragmento 3.14:* Notas de diario de campo, 19 de febrero del 2015.

Le pregunto a Abdul si no se habla con un compañero del módulo. Me dice que no, pero que no habla con la mayoría de chavales. Solo «hola», «adiós», «qué tal». Le pregunto por qué y me dice: «no quiere problemas».

Asimismo, este control implícito de los menores se queda dentro de los muros del centro y no tiene ninguna capacidad de acción fuera de ellos. Estos mecanismos no les controlan, ni mucho menos les protegen de los peligros a los que se enfrentan en su tiempo libre fuera del centro.

Volviendo al día a día dentro del centro, podemos decir que “los castigos y privilegios llegan a articularse en un sistema de tareas internas” (Goffman, 2001, p.61), así en caso de no cumplir con las rutinas anteriormente descritas los menores serán sancionados y de la paga semanal (10€) se les descontará la sanción correspondiente. Todas las sanciones y su equivalencia monetaria están colgadas en una lista, junto a las normas, en un corcho al lado de la sala de la TV (véase Vídeo 7). A veces, los castigos también implican realizar algún tipo de tarea relacionada con el mantenimiento y limpieza del centro.

Este exceso de estructuración les hace dependientes de la institución y los desmotiva profundamente ya que ésta intenta regular todos los aspectos de su vida. Pero ese mismo exceso de estructuración junto a la participación en la cotidianidad del centro implica aprender a saber cómo meterse o no en problemas, *buscarse la vida* entre lo oculto y marginal para llegar a satisfacer aquello que el centro no cubre, etc. (Lave y Wenger, 1991)

Sin embargo, a pesar de que la dirección del centro trata de estructurar y controlar fuertemente la cotidianidad de cada módulo de *Urrun*, los educadores de dicho módulo se rigen por sus propias prácticas y normas. De este modo, nos encontrábamos con tensiones entre los menores y los educadores porque en algunos módulos se pueden decorar las habitaciones o no se hacían las actividades de castellano que estaban impuestas dentro del horario de actividades.

*Fragmento 3.15:* Notas del diario de campo, 7 de mayo del 2015.

En la *reunión de familias*<sup>45</sup> Jamal plantea a los educadores una queja respecto a las clases de castellano. Pregunta por qué él tiene que hacer castellano por la tarde, matiza que él sabe bastante bien castellano y que otros chavales lo necesitan más. A Jamal le gustaría aprovechar la tarde para descansar un poco más ya que se levanta «a las 5:30 como las gallinas» y está agotado.

Las largas travesías que los jóvenes deben realizar para llegar a sus respectivos centros escolares, nos recuerdan aquellas que apuntábamos en el *Capítulo 1* que influyen en el abandono de los itinerarios formativos por parte de los jóvenes y menores (Mejdoubi, 2008). Por otro lado, las quejas de algunos de los menores no significan que los menores no quisieran aprender castellano; sus quejas parten de las diferencias de interpretación y desarrollo de las normas por

---

<sup>45</sup> La *reunión de familias* acontece todos los jueves después de la cena y es un espacio, pensado para generar un vínculo familiar entre educadores y menores en donde estos últimos puedan contar lo que les ha acontecido durante la semana. Sin embargo, actúa como más bien como de forma opuesta distanciando aún más a los menores de los educadores.

parte de los educadores de los distintos módulos. Mientras ellos como tutelados las deben acatar a pies juntillas, los educadores las adaptan en función de sus propios intereses e ideologías.

Además, parte de las tensiones entre los adolescentes y los educadores viene propiciada a que los segundos no llegan a comprender realmente lo que significa vivir en un centro de menores.

*Fragmento 3.16:* Notas del diario de campo, 15 de enero del 2015.

En la *reunión de familias* a Mohammed<sup>46</sup> le recuerdan que esta semana no tendrá paga. Mohammed, intentado burlarse un poco de los educadores, les pide que le recuerden por qué le han quitado la paga porque hay muchas normas y ya no se acuerda de qué normas ha incumplido para no tener paga. Los educadores le piden que haga memoria y Mohammed les responde: «No me acuerdo. Además, qué sabéis vosotros de vivir en centro de menores, si venís, trabajáis un poquito y os vais a vuestras casas. Nosotros nos quedamos aquí, con las normas».

Esa misma tarde, Mohammed me explicaba que no le gusta el centro porque es muy grande, hay muchos chavales, muchas normas y por ejemplo el comedor no parece un comedor parece una clase [el comedor era una antigua clase y mantiene la pizarra].

Como Jamal recordaba a los educadores, muchos de ellos madrugan mucho y deben realizar verdaderas travesías para llegar a sus centros escolares, ya que se dispersa a los jóvenes por las distintas escuelas públicas de Bizkaia. Así mismo, el hecho de tener una cama no garantiza el descanso y el hecho de tener 4 comidas cubiertas tan poco garantiza una buena alimentación (Mendoza y Belarra, 2015).

En cuanto a las instalaciones de *Urrun* lejos de ser un hogar de ambiente acogedor, presentan déficits importantes de habitabilidad (Empez, 2015, p.240):

*Fragmento 3.17:* Notas del diario de campo, 2 de febrero del 2015.

Mouad me llama para mostrarme algo, como está sentado en la cama me siento junto a él. Al sentarme me doy cuenta de que la cama es bastante inestable. Aunque no digo nada al respecto Mouad se da cuenta de mi sorpresa y me explica que hoy se ha dormido muy tarde, porque su compañero de habitación estaba roncando y cuando él no roncaba «la cama cantaba». «Te mueves para un lado y se te salen los pies, metes los pies y se te mueve toda la cama».

Por ello, a veces estos chavales aprovechan cualquier momento para recuperar las horas de sueño o intentan prolongar la hora de la siesta independientemente de si dicha siesta se solapa con otras actividades. Lógicamente, dentro del centro de menores, dormir demasiado también es sancionado.

*Fragmento 3.18:* Notas del diario de campo, 27 de febrero del 2015.

En la reunión de equipo se establece que a Yassine se le quitará un euro de paga por haber estado durmiendo siestas más largas de lo estipulado, es decir, más tarde de las 5:30. La educadora que propone la sanción argumenta que Yassine aprende rápido cuando se le quita dinero de la paga.

Así, dentro de este “sistema meritocrático” los educadores del centro “pueden someter a reglamentos y a juicios, segmentos minúsculos de la línea de acción de una persona; la permanente interacción de sanciones emanadas de la superioridad invade la vida del interno” (Goffman, 2001, p.48).

En cuanto a las comidas, como ya apuntábamos en el capítulo anterior, muchos menores tienen quejas respecto a la dieta a las que se ven sometidos y así lo quisieron recoger en el documental:

---

<sup>46</sup> Mohammed hace poco más de un mes fue derivado del hogar de menores (donde yo también hacía trabajo de campo) a *Urrun*. Los educadores me explican que le está costando mucho hacerse a vivir en *Urrun* y que lleva muy mal el tema de las normas.

Imagen 5: «Mortadela, queso, huevo, pizza y ruina»

COMIDA



Nota: Imágenes extraídas del documental.

La imagen de la *pizza* es irónica y pretende caricaturizar dicha comida. Todos los presentes en la imagen tuvimos experiencias similares la primera vez que nos dijeron que había *pizza* para cenar. Nos imaginamos una sencilla, pero rica *pizza halal* con su queso fundido, sus champiñones, su cebolla y sus «cositas»<sup>47</sup>; similar a las del Restaurante Marhaba (Bilbao). No obstante, la *pizza* de Urrun era un bocado más bien frío que consistía en una masa precocinada a la que se le añadía una mezcla de tomate y bonito y un poco de queso rallado por encima que no se llegaba ni a fundir. Siempre que me la cenaba Mouad me miraba estrictamente y me recriminaba: «¿tú no tienes gusto en la boca o qué?, ¿cómo te puedes comer esa *pizza*? Les he visto que lo hacen con ‘atún de sardinas’». Yo le recordaba que no tenía muchas opciones: pasar hambre o cenarla. Sin embargo, Mouad era más de la teoría de pasar hambre. En más de una ocasión registré cómo durante la comida a veces solo probaba un poco del primer plato y del segundo si era carne no comía porque no se fiaba si era realmente *halal*. En su desequilibrada dieta sustituía los platos principales por pan al que le untaba un poco de *Nocilla* si había.

Las quejas con relación a la comida se intensificaban en Ramadán<sup>48</sup>. A pesar de que el centro intenta adaptar los horarios, para apartarse a la celebración de esta fiesta, la comida no varía en exceso. Por ello, algunos menores deciden invertir parte de su paga semanal en comprarse alimentos como las *shebbakiyyas* y los *rghayefs*, *msemen* rellenos y dátiles que añaden a las comidas que les facilita el centro. Así mismo, si algún educador no respeta el *iftar* (comida con la que se rompe el ayuno), la cena y/o el *sahur* (comida ligera antes del alba) los chicos lo realizan en sus cuartos discretamente con los alimentos que hayan comprado. Algunos educadores, en especial aquellos de origen árabe, me mostraron también su disconformidad con el sistema de comidas del centro y me explicaron propuestas alternativas que consideraban que podrían acabar con el despilfarro de comida a la par que ser más educativas para los jóvenes.

Fragmento 3.19: Notas del diario de campo, 30 de febrero 2015.

Tras finalizar el turno (22:00 horas) espero a uno de los educadores marroquíes de otro módulo para bajar con él a Bilbao. Me pregunta qué tal han cenado los chavales en mi módulo, porque en el suyo

<sup>47</sup> Palabra que Mouad puso de moda entre los participantes del taller y usábamos todos con bastante frecuencia.

<sup>48</sup> En el hogar de menores migrantes en el que también realicé trabajo de campo de junio a diciembre del 2014, Ramadán era una fecha bien respetada, que cambia por completo las dinámicas, horarios del centro y comidas del centro. Para romper el ayuno siempre había *Harira*, sopa tradicional del Magreb, 3 dátiles, un huevo y una *shebbakiyya* para cada chico. Más tarde se servía la cena principal que tocaba en función del cronograma de comidas del centro y el *sahur* siempre se respetaba.

las bandejas de sopa y pescado se han ido como llegaron, intactas. Solo se han comido los postres. En el mío tampoco han cenado mucho más.

Me plantea que dado que su módulo dispone de una cocina completa le parecería más adecuado que los educadores enseñaran a los chavales a cocinar al menos las cenas. Desde su punto de vista, de este modo se desperdiciaría mucha menos comida y los chavales saldrían con unas nociones básicas de cocina. Este educador consideraba que ya que a las tardes había dos educadores, uno de ellos se podía encargar de enseñar cada día a un par de chavales a comprar y a cocinar, mientras que el otro se encargaría de llevar a cabo el resto de rutinas del centro.

Así mismo, muchos de los jóvenes también sienten que el centro de menores podría haber sido el espacio para aprender a cocinar, pero nunca se les facilitó la oportunidad.

*Fragmento 3.20: Notas del diario de campo, 18 de febrero del 2017.*

Omar me cuenta que ha comido en casa de un amigo y que su amigo ha cocinado para los dos. Me explica que él sabe poco de cocinar y hace cuatro cosas para comer porque «he tenido pocas oportunidades para aprender». Cuando estaba en Marruecos nunca aprendió a cocinar porque era pequeño y cocinaba su madre y cuando estaban en el centro la comida la preparaban las cocineras.

Como vemos, la estadía de estos menores en *Urrun* podría haber sido más provechosa si desde dirección y el equipo educativo hubieran promovido a través de la participación en situaciones cotidianas el aprendizaje y resolución de futuros problemas que pudieran tener una vez abandonado el centro. Sin embargo, la participación en la cotidianidad, altamente estructurada, del centro, les ha enseñado a cómo sobrevivir dentro y fuera del este, en ocasiones teniendo que optar por opciones arriesgadas (Lave y Wenger, 1991).

### 3) Efectos colaterales

Residir en centros de menores tiene consecuencias implícitas y efectos colaterales que han sido poco estudiados. A lo largo de mi trabajo de campo he podido comprobar cómo los centros residenciales en los que se tutela a estos menores son capaces de someter a sujetos llenos de agencia y autonomía, que comenzaron solos su viaje migratorio, y convertirlos en sujetos controlados, con poco margen de maniobra y desmotivados a la hora de decidir su propio itinerario académico-laboral y futuro una vez que han sido acogidos. Esto encaja perfectamente con lo que Goffman (2001, p.26) llama proceso de desculturación “o sea, desentrenamiento que lo incapacita temporalmente para encarar ciertos aspectos de la vida diaria en el exterior, si es que vuelve a él y en el momento en que lo haga”.

Pero también, por medio de la teoría del aprendizaje situado de Lave y Wenger (1991), explicamos que a través de la participación de los adolescentes migrantes en la vida cotidiana de *Urrun* han experimentado con determinadas prácticas, como *buscarse la vida*, que desgraciadamente los orientan hacia trayectorias peligrosas para conseguir una posible autonomía económica. Sin embargo, no se les ha dado la oportunidad de ensayar otras prácticas más adecuadas para su futura integración como adultos autónomos y responsables en la sociedad, como cocinar, ser consumidores críticos, realizar búsqueda activa de empleo, conocer cómo podrán manejar su situación administrativa una vez cumplida la mayoría de edad, etc.

Los educadores, por su parte, intentan promover la autonomía y responsabilidad de los chavales a través del cumplimiento de los horarios y las tareas diarias de limpieza que tienen asignadas. Sin embargo, los propios chavales manejan ideas más complejas respecto a la autonomía que los propios educadores y consideran que para gozar de cierta independencia deben adquirir las habilidades necesarias para tomar sus propias decisiones y valerse por sí mismos en un mundo complejo. De este modo, en más de una ocasión Mouad manifiesta en las reuniones de familia

que le gustaría pasar al piso de autonomía para aprender cuanto antes «las cositas de la vida. Es decir: «hacer la comida, hacer la compra, poner la lavadora, planchar, hacer los papeles y esas cosas»; tareas que el centro se encarga de realizar por ellos.

El 31 de diciembre del 2015 me volví a encontrar con Mouad que lleva ya unos meses en el piso de autonomía. Le estaba costando mucho adaptarse. «¿No me notas más delgado?, me pregunta. «Mira que en Urrun estaba mal y tenía ganas de irme, pero en piso es muy difícil, tú solo». El tema de cocinar y las comidas lo lleva bastante mal porque no tiene mucho conocimiento al respecto, ni paciencia para cocinar y todo se le quema o agarra. Además, destaca que el educador tampoco tiene mucha presencia y no explica muchas de las cosas que él no sabe. Así, en ausencia de oportunidades para ensayar prácticas que les permitan superar el salto entre el centro residencial, donde todo está altamente estructurado, y un piso de autonomía, donde la presencia del educador es mínima, es bastante complejo para estos adolescentes migrantes adaptarse a sus nuevos hogares (Lave y Wenger, 1991). Es fácil que en ese proceso de adaptación muchos de estos jóvenes cometan errores que tengan graves consecuencias para sus trayectorias.

De la misma manera, el cambio de tutelado a ex-tutelado es bastante brusco y repentino. Los menores que salen de *Urrun* a pisos del programa Mundutik Mundura se encuentran con los mismos problemas que Mouad nos narraba anteriormente. Los que por distintos motivos se ven obligados a ir a situaciones de calle se enfrentan a problemas y dificultades mayores.

Pero no son solo los jóvenes migrantes quienes se quejan de las pocas oportunidades que han tenido para aprender *las cositas de la vida* durante su periodo en el centro de menores. Los trabajadores de otros dispositivos encargados de atender e intervenir con estos jóvenes tienen quejas respecto a lo “analfabetos funcionales” que son para ciertas cosas nada más salir del centro. Así, más de una vez he escuchado a educadores quejarse respecto a que los chicos de centros de menores «quieren todo aquí y ahora; no hacen más que pedir y exigir».

De este modo, nos encontramos a adolescentes y jóvenes migrantes en un continuo estado de movilidad entre la autonomía y la dependencia. La literatura rescata el trasfondo autónomo y capacidad de agencia de estos jóvenes (Jiménez y Vacchiano, 2011). Sus familias los entienden como actores independientes y autónomos, que como veremos en los siguientes capítulos, adquieren una serie de responsabilidades personales y familiares al migrar, ya que son parte de una red familiar transnacional. Así mismo, como destacábamos en la introducción, estos jóvenes son conscientes y responsables de sus propias acciones y decisiones. Es decir, entienden el peligro que tiene ensayar determinadas conductas y no otras.

Sin embargo, en Europa, por su condición de menores, los consideramos dependientes y creemos que es adecuado que estén bajo la supervisión de figuras adultas. Pero su condición de extranjeros y su procedencia pesan más que la condición de menores. Por tanto, por miedo a que en un futuro causen problemas a la seguridad de los distintos estados, la supervisión se convierte en un férreo control, dejando muy poco espacio al acompañamiento que favorezca que sean autónomos y adquieran las habilidades necesarias para su futura integración en la sociedad.

*Fragmento 3.21: Extracto de la conferencia Cómo dejar hablar mil lenguas, y aprender a escucharlas en Medialab-Prado, 1 de julio 2015:*

Sandra Granado: Cuando llegué al centro vi que todo lo que había aprendido del acompañamiento en el módulo [Técnico Superior de Integración Social] no se hacía para nada. Tampoco había espacio para



acompañar a los chavales. Solo estaban las normas y había que hacer que las cumplieran. Por eso el taller me gustó, porque era en el único espacio que tenía en el que podía acompañar a los chavales.

Como hemos visto, los propios adolescentes migrantes y algunos educadores reclaman que esto cambie, para que los chavales puedan asumir más responsabilidades y puedan ser más autónomos. En consecuencia, como hemos podido observar, nos enfrentamos a una población capaz de asumir responsabilidades y cargas complejas, de las que los técnicos y expertos apenas sabemos, y unos jóvenes “analfabetos funcionales” para otros aspectos de la vida, para los que el Sistema de Protección les debería haber preparado.

#### 4) Volviendo la vista atrás

En suma, y como posible conclusión de este capítulo, podría entender que los mecanismos de control que se despliegan en *Urrun* sólo controlan parte de la artificial cotidianidad creada por la propia institución. Institución que contribuye al control de estos flujos migratorios, alejando a estos menores de la sociedad de acogida, a la par que se les construye como intrusos y criminales (Mendoza y Belarra, 2015). Este exceso de control junto a las durísimas restricciones jurídico-administrativas que se les aplican una vez alcanzada la mayoría de edad, les convierte en “analfabetos funcionales” en ciertos aspectos, dependientes de forma más o menos continua de distintos servicios sociales y ONG.

Los servicios sociales, las ONG y la comunidad académica parecen continuar con la tradición del enfrentamiento y las tensiones entre educadores y menores migrantes, generando en los primeros una desorientación a la hora de intervenir y entender las trayectorias divergentes que estos jóvenes plantean ante los rígidos itinerarios que se les ofrecen para su inserción social (Gimeno, 2014). Ante su propio desconcierto, técnicos y profesionales, piden a los jóvenes migrantes que les cuenten quiénes son realmente; sin embargo, ellos se abstienen de hacerlo. Como me recuerda Rayan «¿Sabes? Eso es lo que quieren, que les cuente toda mi vida, pero ¿para qué? No me van a ayudar ni un poquito. Yo no veo que ayuden tanto a los chavales».

En los siguientes capítulos, en un gesto donde acción y documentación van de la mano, narraremos la cotidianidad de distintos adolescentes migrantes que a través de las tecnologías de la información y comunicación están conectados con el mundo y sus redes transnacionales. Así pues, hablaremos de la *performance* de deseos, indagaciones y la experimentación de otras formas de socialidad y encuentro que se inician en los cuerpos de estos adolescentes migrantes. Pretendemos hacer recapacitar a los profesionales, técnicos y expertos; estos jóvenes son grandes desconocidos y sus vidas son mucho más complejas que aquello que nosotros, desde nuestra posición de poder, alcanzamos a imaginar. Solo junto a ellos, seremos capaces de comprender cómo es su realidad, y buscar soluciones a aquellos problemas a los que se enfrentan. Problemas que en parte vienen generados por el desconocimiento de los que nos consideramos expertos y, por tanto, con el derecho y potestad para decidir sobre sus trayectorias

Así, al igual que innumerables colectivos que ya lo han reivindicado (Caballé, 2009; Lafuente, Alonso y Rodríguez, 2013; Sánchez-Criado y Cereceda-Otárola, 2016), esta tesis pretende articularse como una forma de contra-experticia, haciendo hincapié en la necesidad de desarrollar investigaciones, acciones y prácticas que reivindiquen la experticia de los menores migrantes sobre su experiencia frente a “los expertos en la experiencia de los otros” (Sánchez-Criado, 2016). Así, nos acercamos a lo que Antonio Lafuente (2013) denomina como formatos de “ciencia colateral”, donde esa ciencia se hace con los desechos, genera conocimiento con lo

desechado por los saberes institucionalizados y, al hacerlo, produce la apertura de la naturaleza del conocimiento sobre lo corpóreo a nuevos horizontes. De este modo, las siguientes páginas pretenden analizar y documentar la contra-experticia de los adolescentes y jóvenes migrantes con la intención de compartir un conocimiento que facilite la transformación de las estructuras políticas, sistemas de protección al menor, tercer sector, etc. para acoger a estos menores migrantes, en primer lugar, garantizando sus derechos y, en segundo lugar, de una forma más interesante para ambas partes y que, además, facilite realmente la participación de estos menores en la sociedad de acogida, pero también en la de origen.

## Mohammed

Me llamo Mohammed y soy de Tánger. Vine con 14 años a España. La verdad que fue todo muy rápido. Estaba pensando en venir, eso es cierto, pero todo fue rápido. Bajé con los amigos al puerto. Ellos sabían más que yo. Yo solo les seguía. Les seguía porque todos queríamos buscar una vida mejor. Alguien me dijo que me metiera debajo de un autobús. No pregunté y me metí. Cuando pude preguntar, ya estaba en Algeciras. Estaba un poco mareado y aturdido. También contento porque era la primera vez que lo intentaba y había llegado a España.

En mi primera noche en España dormí en el Cobre. Ese centro no me gustó nunca.

Así que un día me fui para no volver. Me fui a otro centro en Málaga del que me habían hablado bien. Allí empecé a estudiar cocina y hoy sigo trabajando en eso, en un restaurante cerca de la playa. En verano está lleno de turistas. Málaga: sol y playa.

Ya llevo 12 años en España y mi vida sigue cambiando rápido. Hace tres años fui padre. También me tuve que casar. Los padres de Fátima, mi mujer, son marroquíes y pensaron que eso era lo mejor para todos.

Todo ha pasado muy rápido, pero yo estoy feliz así. Trabajo, recibos, facturas, la niña, comida, merienda, parque, columpios. La niña crece sana y todas las fiestas del cordero la llevo a Tánger para que la vea su familia de allí.

## CAPÍTULO 4:

«SIN MÓVIL, EN EL CENTRO DE MENORES NO SE PUEDE VIVIR»

---



Comenzábamos esta tesis recordando que nuestros jóvenes protagonistas ya eran móviles y estaban conectados a la movilidad contemporánea antes de migrar. Gracias a las tecnologías digitales se comunicaban por medio de textos, imágenes, vídeos y audios con familiares y paisanos en la diáspora (Kristín-Ingvarsdóttir, 2017; Mendoza, 2016). En este capítulo comprenderemos cómo gracias a los móviles, estos adolescentes migrantes, continúan siendo móviles a nivel local-transnacional, y de forma virtual-encarnada después de haber migrado.

Imagen 6: *Señal*



Nota: Imagen de John Stanmeyer en 2013 del World Press Photo

Esta imagen de los inmigrantes africanos en la orilla de la ciudad de Yibuti (República de Yibuti) por la noche, levantando sus teléfonos en un intento de capturar una señal barata de la vecina Somalia, un vínculo tenue con los parientes en el extranjero, nos vuelve a recordar esa necesidad de estar conectados. Además, nos conecta a tantas otras historias y abre discusiones sobre la tecnología, la globalización, la migración, la familia o la humanidad.

Al igual que en la orilla de esa playa, en nuestro centro de menores no entendemos los móviles como bienes de consumo superfluo. Más bien todo lo contrario, los móviles son herramientas necesarias para las personas en movimiento, en un mundo en el que moverse significa estar conectado.

*Fragmento 4.1:* Notas de campo del taller, 4 de junio del 2015.

Estamos en la sesión de clausura del taller. Rayan y Mouad están explicando al resto del grupo y, en especial, a Marta Morgade y a Mariví Antoñanzas, quienes no han estado presentes durante todo el proceso, las cosas que tienen en los móviles (ej. música, fotos) y para qué lo usan mientras están en el centro (comunicarse con la familia, amigos en origen y destino, mirar distintas redes sociales, descargarse música, compartirla, etc.). Nos subrayan que el móvil es el único sitio donde pueden tener fotos, canciones, etc. y acceder a ellas siempre que quieran. Yassine, de forma rotunda, concluye que «sin móvil, en el centro [de menores] no se puede vivir».

Buscar señal y/o «coger wifi» para comunicarse y estar conectados, más aún, interconectados, es lo que nos hace actuales (Komito, 2011; Komito y Bates, 2011). Y es que si algo caracteriza esta etapa de globalización en la que estamos inmersos, es el predominio de los flujos y la multiplicación de las interconexiones a nivel mundial (Bauman, 1999). En este sentido, la movilidad y la conectividad serían elementos consustanciales a la definición de migrante en nuestro siglo, hasta el punto de poder hablar del migrante “conectado” (Diminescu, 2008), en constante movimiento donde los tiempos y los espacios se ven alterados (Veale y Donà, 2014).

Como explicábamos en capítulos anteriores, desde la perspectiva transnacional, en la cual se inspira esta tesis doctoral, se defiende que, no siendo las movilidades migratorias y las actividades transnacionales algo novedoso de nuestros tiempos, sí parece haberse dado un aumento significativo en las conexiones transnacionales, gracias a las TIC y a los avances en materia de transportes (Diminescu, 2008). Las actuales prácticas, usos, relaciones y vínculos no solo pueden ser más intensos que en épocas anteriores, sino que también están afectados por la posibilidad de poder llevarse a cabo de forma simultánea, en el *aquí* y en el *allí*. En ese sentido, y como veremos a lo largo de los siguientes capítulos, las TIC podrían considerarse como un argumento central a la hora de dar cuenta de las migraciones como un fenómeno transnacional (Komito, 2011; Peñaranda-Cólera, 2010). De este modo, esta tesis recoge el carácter complejo, multidireccional y dinámico de la movilidad y migración de los adolescentes y jóvenes migrantes marroquíes en Bizkaia.

En los últimos años ha habido una creciente cantidad de investigaciones dedicadas a entender cómo los jóvenes están incorporando los medios digitales en su vida cotidiana (Horst, Herr-Stephenson y Robinson, 2010; Matsumoto et al., 2016) y los tipos de alfabetización y socialización que tienen lugar con el uso de nuevos medios (Ito et al., 2009a; 2009b; Peñaranda-Cólera, 2010). Sin embargo, pocas han sido las investigaciones que han atendido a la población de los jóvenes migrantes (Chua y Chang, 2015; Coiro, Knobel, Lankshear, y Leu, 2008). Por ello, en este capítulo exploraremos el binomio adolescente migrante y tecnologías de la comunicación. Así, cuando hablamos de las prácticas, los usos, las relaciones y los vínculos de los menores migrantes, estamos hablando de unos jóvenes conectados e interconectados, que conocimos entre el 2014 y 2015, cuyas prácticas, relaciones y vínculos difieren en gran medida de las de aquellos jóvenes que comenzaron a llegar con el nuevo milenio.

De este modo, en la primera parte de este capítulo mostraremos las características del uso del móvil por parte de los adolescentes migrantes. En la segunda parte, abordaremos cómo el centro de menores entiende e incorpora las TIC como una forma más de control sobre estos menores. En tercer lugar, veremos cómo, en contra de lo que el centro de menores pretende, los móviles les permiten a estos jóvenes recuperar cierta privacidad y agencia, consiguiendo mantener sus relaciones sociales y el compromiso con otros contextos en los que participan. Además, en este apartado analizaremos los procesos comunicativos que les permiten a estos jóvenes presentarse de manera pública. En último lugar, reflexionaremos sobre cómo las TIC han facilitado el propio trabajo de campo, así como el mantenimiento de las redes afectivas generadas durante dicho trabajo.

### 1) Características del uso del teléfono móvil

En la sociedad actual, el móvil es un objeto más que forma parte de nuestro día a día y se ha convertido en algo personal, propio, exclusivo e íntimo. Está presente en muchos aspectos de nuestra vida, ya sea como reloj, para el contacto con la familia, de álbum o cámara fotográfica (Graner et al., 2007). No obstante, para entender el valor que tiene el móvil, en tanto medio para estos menores, es fundamental tener en cuenta el entorno en el que viven en el centro de menores, así como su condición como adolescentes y también como migrantes. En este apartado veremos cómo el móvil se articula como:

- el único espacio, dentro del centro, de intimidad y personalizable;
- el único lugar en el que almacenar materiales de gran valor afectivo;
- y una herramienta para el desarrollo de capital social.

Si tenemos en cuenta el centro de menores, los adolescentes migrantes tienen muy pocos espacios en los que pueden tener conversaciones privadas con sus amigos, parejas, familia o consigo mismos (Ito, 2004). Por tanto, **el carácter personal e íntimo del móvil** aumenta para estos menores migrantes y juega un rol similar al imaginario de lo que suelen ser las habitaciones de los adolescentes de clase media occidental. En nuestra cultura juvenil contemporánea, para muchos adolescentes de clase media, la habitación privada y multi-equipada es un espacio de privacidad y laboratorio de la microcultura juvenil (Poveda, Morgade y Gonzalez-Patiño, 2012). Sin embargo, en *Urrun*, la habitación no es sinónimo de privacidad, ni mucho menos de espacio privado. Muchos de estos menores comparten la habitación con uno o dos compañeros. Quién ocupa cada cama es decidido por los educadores, y a los menores solo les queda la posibilidad de plantear quejas:

*Fragmento 4.2: Notas del diario de campo, 5 de marzo del 2015.*

En la *reunión de familias*, Mouad se muestra enfadado y vuelve a pedir a los educadores que le cambien de habitación. La semana pasada también pidió que le cambiaran, pero no le hicieron caso. En ninguna de las sesiones explicó el motivo del cambio.

Además, las habitaciones pueden ser revisadas en cualquier momento y, dependiendo del módulo en que se encuentren, la decoración de estas puede estar prohibida, dificultando el arraigo en el que se supone que es su hogar. Así, los salvapantallas y los fondos de pantalla – aparte de su propio cuerpo– son de los pocos espacios que pueden personalizar a su gusto, con fotos personales, de sus madres o de sus ligues.

*Fragmento 4.3: Notas del diario de campo, 2 de abril del 2015.*

Yassine está en la sala viendo la TV, me siento con él porque me quiere pasar unos vídeos para el taller. Cuando saca el móvil, veo que tiene de fondo de pantalla una imagen de una mujer con un niño pequeño en brazos. Le pregunto por la foto, emocionado me explica que es él de pequeño con su madre. Antes de pasarme los vídeos, mira de forma melancólica la foto y, con voz entrecortada, dice: «Buah, [la madre] es todo».

Por tanto, las condiciones de vida del propio centro residencial contribuyen a este apego al móvil como espacio privado y personalizable, un oasis de intimidad e identidad individual (Ito, 2004). Para aumentar esa sensación de privacidad, cuando estos menores usan el móvil dentro del centro, suelen acompañar su uso con una disposición corporal, en la que se observa cómo intentan aislarse del resto y crear su propio espacio, haciéndose casi invisibles para la cotidianidad del centro (Lasen, 2006). Este lenguaje corporal incluye tanto gestos como posiciones corporales que simulan la creación de un espacio propio en la que protegerse y aislarse, aunque sea estando en espacios comunes del centro (ej. salón, «zona wifi»<sup>49</sup>, patio) o en la propia habitación compartida.

Para aumentar esta sensación de privacidad, cuando están en el centro, la gran mayoría de chicos tienen el móvil en modo silencioso. De este modo, es menos probable que los educadores, u otros menores, se percaten de la recepción de mensajes que preferirían seguir en privado (Ito, 2004). Además, el móvil permite una comunicación a través de muchos medios, algunos más privados que otros, ligados a distintas experiencias sensoriales (Pink, 2011). Por tanto, la elección del modo o medio a través del que comunicarse depende de las circunstancias en las que se encuentren, pero también del tipo de mensaje que quieran enviar (Ito, 2009; Pink, 2011). En general, cuando están acompañados, prefieren basar su comunicación en textos cortos e imágenes fáciles de visualizar y responder, en vez de en mensajes de voz o llamadas (Ito, 2004). En presencia de los educadores sí realizan llamadas o envían mensajes de voz, pero

---

<sup>49</sup> Véase Imagen 9 en la página 108 e Imagen 11 en la página 111.

en su lengua materna, lo cual impide que el educador acceda al contenido del mensaje. Cuando los menores quieren mantener conversaciones telefónicas privadas, en castellano o árabe, y es difícil salvaguardar la privacidad, optan por llamar desde algún punto del patio, en el que están visibles para los educadores, pero lo suficientemente lejos para que nadie escuche la conversación.

Otra faceta de los móviles muy valorada por los adolescentes migrantes es **la capacidad de almacenar** fotografías, canciones, vídeos, conversaciones, etc., con las que después experimentar. Además, a estos materiales pueden recurrir de forma privada y lejos del control de los educadores y miradas de otros menores. Pero para que los móviles actúen como pequeños reductos de privacidad e intimidad infranqueables, donde comenzar a construir una identidad autónoma e independiente, estos tienen que ser impenetrables. Es decir, solo el dueño del móvil puede acceder a sus contenidos. Para ello, algunos menores suelen poner imposibles patrones de desbloqueo para que nadie pueda acceder a sus materiales siguiendo las marcas y huellas de la pantalla.

*Fragmento 4.4: Notas del diario de campo, 30 abril del 2015.*

Jamal me pide el móvil y me reta diciéndome que me lo va a desbloquear. Se pone a mirar las manchas y huellas de la pantalla. Hace un par de intentos fallidos, pero que se asemejan bastante a mi patrón de desbloqueo. No le dejo hacer muchos intentos más porque veo que le queda poco para descubrirlo. Me muestra el patrón que él tiene para que nadie le desbloquee el móvil. Aunque le he visto hacerlo, soy incapaz de reproducirlo.

Los patrones no son obstáculo cuando el objetivo es sustraer el móvil. Curiosamente, aunque en el centro de menores existan muchos mecanismos de control, se dan robos, que en muchas ocasiones nunca se llegan a esclarecer. No obstante, como destacábamos en la introducción y en el capítulo anterior, no se puede reducir a estos adolescentes migrantes a estas conductas sin tener en cuenta y comprender los contextos en los que se mueven. Por tanto, en esta tesis no negamos que haya robos entre los menores; sin embargo, creemos que este tipo de prácticas ya han sido detalladas por otros autores (Empez, 2014; 2015). Además, esta tesis apuesta por rescatar aquellas prácticas más cotidianas y ordinarias que han sido recurrentemente olvidadas.

*Fragmento 4.5: Notas del diario de campo, 5 de marzo del 2015.*

He observado que durante todo el día Abdel está un poco triste, lo cual me sorprende porque, en general, suele ser un chico bastante alegre y dispuesto a participar en cualquier actividad. Después de la cena, veo que está sentado solo en la sala de estudio y aprovecho su soledad para acercarme y preguntarle qué le sucede. Al de poco, aparece Jamal y se introduce en la conversación. Abdel no me explica mucho, es Jamal el que me cuenta que a Abdel le han robado el móvil. Ambos añaden que es absurdo quejarte, ya que cuando te vas a quejar te dicen que es culpa tuya.

En el contexto en el que viven, perder el móvil significa perder todo aquello que tenían almacenado: sus álbumes familiares y personales, sus bibliotecas musicales y un sinfín de información con importante carga emocional empaquetada dentro de sus dispositivos móviles:

*Fragmento 4.6: Notas del diario de campo, 29 de enero del 2015.*

Estamos en la sala Jamal, Omar y yo. Omar está atento viendo la TV; sin embargo, Jamal no le presta mucha atención y saca el móvil para enseñarme algunas fotos suyas y de su familia. Cuando acaba de enseñarme las fotos, Omar me explica que él no me puede enseñar las fotos de su familia porque le han robado el móvil. Me saca de la cartera las dos únicas imágenes que conserva, son dos fotos de carné de dos hermanos suyos.

*Fragmento 4.7: Notas del diario de campo, 25 de mayo del 2015.*

Mouad tiene otro móvil. Cuando le pregunto que ha sido de su antiguo móvil, no me esclarece que ha pasado con el anterior, pero intuyo que se lo han robado, ya que el que tiene es más pequeño y de



gama inferior al anterior. Me pide que le pase las fotos de la visita de Pxxr Gvng<sup>50</sup> al centro de menores ya que no las quiere perder.

Otro aspecto relevante en el uso de los móviles es el cuidado de estos. Así, son frecuentes los cambios de móviles en estos menores, bien porque se los roban, bien porque se los prestan entre ellos cuando alguno no tiene, o bien hacen intercambios de móviles de mejores prestaciones por uno de gama inferior y dinero:

*Fragmento 4.8:* Notas del diario de campo, 29 de enero y 3 de febrero del 2015.

Jamal está planeando cambiar de móvil, para ello está mirando anuncios en el portal de MilAnuncios<sup>51</sup>. Me enseña varios móviles y me pide opinión al respecto. Le soy sincera y le digo que no entiendo mucho de móviles, ni sé cuáles son los distintos modelos de los que me está hablando. Me enseña el Samsung que se quiere comprar por 60€. Al ver el precio, me dice que su hermana, que está en Almería, le diría que no se gaste el dinero. Dos días después, cuando vuelvo al centro, Jamal me levanta la mano con el móvil y me dice: «Mira, el que te enseñé el otro día».

*Fragmento 4.9:* Notas del diario de campo, 4 de abril del 2015.

Mustapha ha llegado hace pocos días del centro de primera acogida. Comparado con el resto, es bastante pequeño y no aparenta tener los 15 años que dice. Como no tiene móvil, Jamal le ofrece uno de sus antiguos móviles hasta que tenga los medios para comprarse uno propio.

*Fragmento 4.10:* Notas del diario de campo, 5 de mayo del 2015.

Jamal vuelve a aparecer con un móvil nuevo, es un Samsung de último modelo. Intrigada, le pregunto de dónde lo ha sacado y me explica que se lo ha regalado una amiga, lo cual me intriga aún más. Sin preguntarle, y para desviar la conversación, me cuenta que el móvil anterior lo consiguió gracias a un intercambio con otro menor del centro, por el que, además del móvil, le dio dinero.

Estos intercambios y otros aspectos descritos en apartados posteriores vienen a mostrar que el móvil representa **un nuevo recurso en el desarrollo del capital social**, que antes no existía entre los migrantes (Hiller y Franz, 2004; Ito, 2004; Komito, 2011). Así mismo, la posesión de un móvil también les permite seguir conectados a la movilidad contemporánea y, por tanto, adquirir cierto estatus que les facilita no quedar excluidos de los mecanismos de la construcción de la imagen esperada tanto en el imaginario migrante como en la cultura juvenil (Gimeno, 2014, p.145-152). Por ejemplo, hay menores que envían sus antiguos móviles y/o compran móviles, aunque no sean de última generación, a sus familiares en Marruecos. De este modo, satisfacen nuevas prácticas de comunicación transnacional y conectan a sus familiares, material, simbólica e imaginativamente, a una comunidad consumista global y móvil (Peak y Pan, 2004). Pero, además, mandan un mensaje de éxito migratorio, a la par que cumplen con parte de sus responsabilidades como nuevos miembros de una red transnacional.

En las culturas juveniles, el móvil también transmite un mensaje de éxito. Lógicamente, como objeto personal y social, está también sometido a las influencias de la moda y el mercado, que a esta edad son tan determinantes a la hora de generar una identidad individual y grupal (Castellana et al., 2007; Ito, 2004). Nos encontramos con dos estrategias de esta identidad. Hay menores que valoran tener un móvil actual y ostentoso:

*Fragmento 4.11:* Notas del diario de campo, 30 de abril del 2015.

Espero sentada en un banco del patio a los chavales. Hay un grupo de chavales de otro módulo sentados en las escaleras de acceso al centro. Todos están observando el móvil nuevo de uno de ellos.

---

<sup>50</sup> Casualmente descubrí al grupo Pxxr Gvng y, a medida que me fui familiarizando con sus canciones, vi que también sonaban en el centro, siendo posiblemente Mouad su mayor fan dentro del centro. El grupo vino en abril al País Vasco y, dadas las dificultades para acceder al ocio nocturno por parte de estos menores, decidí contactar con ellos para ver si podrían realizar una visita al centro. Muy amablemente, nos visitaron el 26 de abril del 2015.

<sup>51</sup> MilAnuncios es un tablón de anuncios de segunda mano, compra-venta, inmobiliarias, servicios, etc.

Un educador de mi módulo se acerca a ellos y le pregunta al dueño por el precio del móvil, porque su hija, de edad similar a las de los jóvenes del centro, quiere uno así, que sea casi tan grande como una *tablet*. El menor le responde que le ha costado 100€.

Mientras, otros prefieren tener un móvil poco atractivo para evitar los robos y no perder todo aquello que guardan en ellos:

*Fragmento 4.12:* Notas del diario de campo, 2 de abril del 2015.

Los chavales bromean sobre el móvil de Omar porque tiene la pantalla completamente rota y le falta la tapa de la batería. Omar mira detenidamente el móvil, en el que difícilmente se pueden leer los mensajes que llegan. Argumenta que él lo prefiere así porque nadie se lo va a querer robar, ya que no vale nada.

Por tanto, dentro de la cultura adolescente es importante hablar sobre el móvil, el que se tiene, el que en un futuro cercano se quiere tener, etc. Así, es habitual ver las fotografías que se sacan *con* los móviles, aunque no se ve la marca. Se enfatiza con cursiva el *con*, ya que las fotos se las sacan con los móviles como herramienta, pero también aparecen posando con ellos. Dichas imágenes, posteriormente, las suben a las redes sociales y estas actúan como catalizadores de la adquisición de un estatus social positivo entre los adolescentes (Sánchez-Carbonell et al., 2007).

Imagen 7: Fotos con móvil



Nota: De izquierda a derecha, las dos primeras fotos fueron tomadas por mí a petición de Mouad después de una de las sesiones del taller. La imagen de la derecha es un fotograma del documental realizado por los menores. Los móviles se han recuadrado dentro de un cuadro rojo, ya que los filtros que han utilizado para editar las fotos impiden que se vean con claridad.

Estos posados son similares y recuerdan a los posados y videoclips de muchos artistas de los vídeos de musicales de *reggaetón*, *rap* y *trap*<sup>52</sup> que escuchan, en los cuales suelen aparecer con móviles de última generación, junto a otros artículos de lujo, como coches de alta gama, ropa de marcas caras o cadenas de oro. Esta imitación a sus iconos mediáticos ha sido reseñada también en Almansa-Martínez, Fonseca Castillo-Esparcia (2013) y aparece también en algunos de los fotogramas del documental realizado por un joven en nuestro taller:

<sup>52</sup>*Trap* en inglés es trampa, pero también, en Estados Unidos, es una forma metafórica de hablar del lugar donde se realizan los trapicheos de droga y, por extensión, de esa forma de vida.

Imagen 8: D. Gómez (Pxxr Gvng) y Yassine



Nota: Ambas fotografías son extractos del documental. El menor combinó imágenes tomadas el día de la visita de Pxxr Gvng al centro con imágenes de D. Gómez descargadas de Internet.

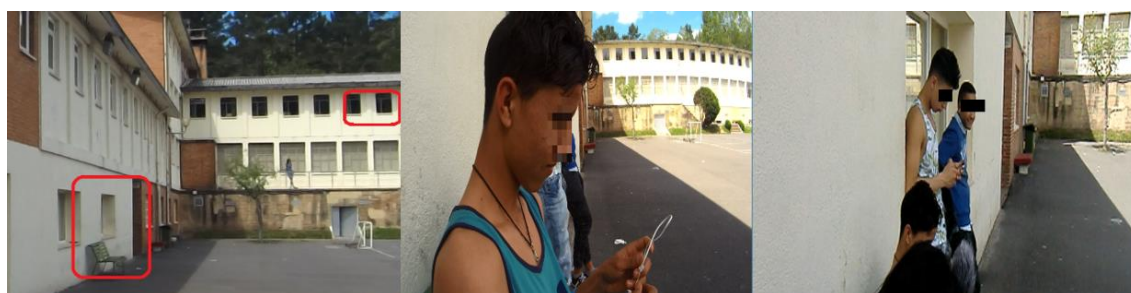
En el mismo estudio realizado con población española y colombiana, Almansa-Martínez, Fonseca y Castillo-Esparcia (2013) destacan que hay imitación entre iguales y se da una especie de competición por subir fotos llamativas, donde primen los posados, fotos con gestos sugerentes, imágenes retocadas y montajes (Almansa-Martínez, Fonseca y Castillo-Esparcia, 2013). Estas prácticas y elementos también están presentes en las fotos de estos adolescentes migrantes. Pero para que el móvil se convierta en recurso en el desarrollo del capital social, un requisito indispensable es estar comunicado a través de él. Solo estando conectados a la red pueden subir, distribuir y comentar las fotos, mandar mensajes, etc. Por ello, lo más apreciado por todos los menores migrantes, por encima del móvil como objeto físico, es la posibilidad de poder estar conectados el mayor tiempo posible. Para estos adolescentes migrantes, perder el acceso a la red es equivalente a la pérdida de gran parte de su mundo social (Boyd, 2010, p.80).

*Fragmento 4.13:* Notas del diario de campo, 21 de mayo del 2015.

Una de las chicas de prácticas me cuenta que la noche anterior Jamal la llamó para ver si le podía hacer un favor. El favor consistía en recargarle el móvil con 5€ para tener acceso a Internet. A Jamal, después de la *reunión de familias*, le habían dicho que no iba a tener permiso familiar para el fin de semana. Como estaba muy enfadado por la decisión que los educadores habían tomado, quería tener acceso a Internet para poder distraerse, no enfadarse más y poder *fugarse* de la realidad del centro.

Esta necesidad de conexión, y desconexión de otros contextos, se hace visible en los espacios en los que transitan tanto del centro como de la ciudad. Así, en el centro es fácil encontrarlos en la «zona wifi»:

Imagen 9: «Zona wifi»



Nota: Imágenes del diario de campo. Las tres imágenes muestran la «zona wifi» del centro, que está situada en el patio común. En la primera foto, en rojo se han enmarcado las zonas en las que se suele «coger wifi». Las dos ventanas enmarcadas, a las que a veces llega la señal, pertenecen al módulo de autonomía.

En la ciudad, se mueven, como ellos dicen, para «coger wifi» o para conectarse a Internet en los ordenadores de distintos centros culturales. En estos espacios con wifi, se encuentran con otros amigos, paisanos, etc., que buscan lo mismo:

Imagen 10: «“Coger wifi” en Bilbao»



Nota: Comenzando por la izquierda, nos encontramos con el mapa de trabajo de Yassine, donde encima de donde sitúa la Alhóndiga, ahora denominada Azkuna Zentroa, ha colocado un *post-it* donde se puede leer: «wifi y para PC». En la imagen central, donde se presenta un extracto de la cartografía que hicieron, podemos ver como Omar ha marcado “coger el wifi” entre las plazas de Moyua y de Indautxu, ya que en esas zonas se puede acceder gratuitamente al Wifi-Bilbao. En la última imagen, también de la cartografía, vemos como Mouad, en Deusto, ha marcado que va al GazteGune por los ordenadores y a reunirse con los amigos.

Como vemos, estos adolescentes migrantes, al igual que los autóctonos, se están haciendo visibles en ciertos espacios como las plazas, los centros culturales, bibliotecas y centros comerciales para «coger wifi» (Pérez, Salcedo y Cáceres, 2012). Así, el Apple Store de Plaza Cataluña (Barcelona) quizás sea uno de los puntos más emblemáticos donde adolescentes y jóvenes se reúnen para «coger wifi»<sup>53</sup>, posibilitando en esos encuentros distintas prácticas sociales. Estos espacios urbanos que los adolescentes están tomando, salvo por su gratuidad, recuerdan a aquellos primeros Ciber Cafés donde se reunían para chatear, jugar, ver vídeos, ligar, bromear, etc. (Gil, Feliu, Rivero y Gil, 2003).

Pero «coger el wifi» no es cosa solo de adolescentes. Es una práctica que también está comenzando a aparecer en los adultos, y cada vez es más frecuente encontrarnos con más establecimientos que nos facilitan la contraseña si somos clientes; por tanto, el poder adquisitivo también limita el acceso a las «zonas wifi». Estos adolescentes migrantes, que deben costearse con su paga semanal su tarifa móvil<sup>54</sup>, se quedan en las puertas de tiendas, cafeterías o plazas para «coger wifi»; sin embargo, los adultos con poder adquisitivo pueden entrar como consumidores a distintos establecimientos y disfrutar del wifi.

<sup>53</sup>A modo de ejemplo: Nueva moda: “swaggers” reunidos frente a las Apple Stores, ¿culto o exhibición? Publicado por Luis del Barco el 22 de octubre de 2014 <http://www.actualidadiphone.com/nueva-moda-swaggers-reunidos-frente-las-apple-stores-culto-o-exhibicion/>

Los Mossos extremen la vigilancia por concentraciones de menores 'swag' en La Maquinista. La Vanguardia, el 21 de octubre del 2015. <http://www.lavanguardia.com/local/barcelona/20151021/54438258392/peleas-swag-la-maquinista.html>

<sup>54</sup>La mayoría de estos menores, cuando están en el centro de menores y tienen pocos recursos económicos, optan por la compañía Lycamobile, que tiene tarifas baratas para llamar al extranjero y bonos de datos asequibles. Además, es gratis llamar entre números de la misma compañía. Cuando la situación de estos menores mejora, suelen optar por compañías como Orange o Vodafone. Así mismo, hay muchos menores que mantienen dos números, uno de Lycamobile y otro de otra compañía, que usan diferenciadamente dependiendo de a quién llamen.

Como hemos visto, los móviles conectados a la red son fundamentales para las personas en movimiento y cobran aún más valor para estos adolescentes migrantes, ya que les permiten estar *en*, a pesar de estar institucionalizados en centros de menores.

## 2) Las TIC y el centro de menores

Como describiremos con detalle en el siguiente apartado, los móviles son usados por los menores para alejarse del control del centro y socializarse. Sin embargo, los educadores y la dirección del centro gestionan los móviles intentando recuperar la función de control descrita en el capítulo anterior. Así, en ocasiones, utilizan el móvil para controlar a aquellos menores que deciden saltarse las normas del centro. Pero al igual que el resto de adolescentes, los menores migrantes evaden ese control, ya sea apagando el móvil, no contestando con excusas diversas (Belçaguy et al., 2015) o con tretas más sofisticadas, como cambiar de tarjeta SIM.

*Fragmento 4.14:* Notas del diario de campo, 12 de marzo del 2015.

Rayan me dice que cambió la tarjeta SIM del teléfono porque antes, cada vez que llegaba tarde, el director le llamaba para ver dónde estaba. Ahora, como el director no tiene su número, si llega tarde, no le puede localizar.

Por lo tanto, las TIC les permiten estar conectados con aquellas personas que desean, pero también no conectados con aquellas que pretenden eludir.

Como parte de su labor educativa, tanto la dirección como los educadores, en tanto adultos al cargo de estos adolescentes migrantes, intentan establecer unos límites al uso del móvil con la intención de que aprendan a utilizarlo de “forma adecuada”.

*Fragmento 4.15:* Notas del diario de campo, 12 de febrero del 2015.

Durante la cena, viene el director a reprender a Hussein porque hoy le han castigado en el colegio por chatear por el móvil mientras estaba en clase. En la *reunión de familias*, los educadores vuelven a incidir que en móvil no se debe utilizar en clase.

*Fragmento 4.16:* Notas del diario de campo, 26 de febrero del 2015.

En la *reunión de familias*, se vuelve a llamar la atención respecto al mal uso de los móviles en los centros escolares, dado que esa misma tarde había venido el director del centro educativo de Otxarkoaga para hablar con el director del centro de menores respecto al tema. Después de la reunión, se cuelga en el tablón de las normas una hoja recordando la normativa escolar respecto al uso del móvil.

Como veremos en el siguiente apartado, las ventajas del uso de móviles, y de las TIC, son diversas, ya que el móvil no deja de ser una herramienta de desarrollo, aprendizaje y expresión individual, social y cultural, a la vez que un medio para explorar y aprender sobre el mundo (Ito, 2004; 2009a; 2009b). Para estos jóvenes, Internet se concibe no solo como un medio de comunicación, sino como un medio que posibilita múltiples espacios de interacción social e intercambio (Ito, 2004; 2009a; 2009b). Lógicamente, en este espacio se suceden múltiples prácticas situadas (De Certeau, 1996), como el intercambio de fotos, vídeos, canciones, información y contactos, y la creación de distintos grupos con fines que se escapan al imaginario adulto.

Sin embargo, pasarse la tarde chateando, escuchando música, compartiendo vídeos y fotos con el móvil no son consideradas ocupaciones serias, en este caso, por los educadores, pero sobre todo por el director del centro. Por ello, en ocasiones, el director amonesta tanto a los menores como a los educadores, por permitir que los menores estén chateando en la «zona wifi» y no se impliquen en el resto de actividades que el centro, supuestamente, propone.

*Fragmento 4.17: Notas del diario de campo, 7 de abril del 2015.*

Son en torno a las 20:00, estamos sentadas las chicas de prácticas, una educadora y yo en un banco, hablando de la barbacoa del día siguiente, cuando llega el director. Nos reprende porque hay chavales en la «zona wifi» en vez de estar haciendo deporte, que es lo estipulado en el horario del centro (17:30-20:00). Una de las chicas de prácticas le clarifica que, hasta hace cinco minutos, todos los chavales que ahora estaban chateando estaban jugando al fútbol.

No obstante, se reconozca o no, mientras que para los menores juntarse en ese espacio es la única alternativa de ocio no institucionalizada lejos del control de los educadores, para el director es una herramienta más de control, ya que, mientras estén ahí entretenidos en sus quehaceres, los tiene localizados. Como se observa en la siguiente imagen, el centro tiene unas dimensiones considerables; sin embargo, la «zona wifi» está bien situada en el centro del patio y, actualmente, es visible desde la dirección y desde el módulo de autonomía.

Imagen 11: Imagen área del Urrun y esquema de módulos que lo componen<sup>55</sup>



Es más, cabe destacar que este tipo de prácticas, en su versión normativizada, son fomentadas por los educadores a través del aula de informática cuando hace mal tiempo y no se pueden realizar actividades deportivas, o cuando no saben qué hacer para entretener a los menores:

*Fragmento 4.18: Notas del diario de campo, 25 de marzo del 2015.*

La estudiante que está haciendo prácticas en mi módulo me cuenta que la han contratado para realizar un turno de 24 horas durante el periodo de las vacaciones de Semana Santa. Una de las educadoras le explica el funcionamiento del centro y le dice que, si no sabe qué hacer para entretener a los menores, los lleve a la sala de ordenadores un rato.

En contadas ocasiones, la sala también es usada con algún objetivo instructivo, similar a los de la escuela, ya sea explicándoles brevemente el manejo del Word, buscando e imprimiendo algún material que necesiten para hacer los deberes o realizando un *curriculum vitae*.

El disfrute de dicha sala de ordenadores –formada por cuatro ordenadores, una impresora y un escáner– es una práctica reciente, ya que fue inaugurada poco antes de comenzar esta etnografía. Como la mayoría de los espacios del centro, estaba regida por una serie de normas. Así, para hacer uso de ella, siempre ha de haber un educador presente que controle a qué sitios web acceden los menores. No obstante, no siempre había un educador presente, lo cual solía molestar al resto de educadores.

<sup>55</sup> Los nombres de los módulos, aunque se mantienen en la actualidad, hacen referencia a antiguas funciones de dichos módulos. Sin embargo, hoy en día, las etiquetas de los módulos no son explicativas del tipo de menores que residen o de la función del módulo.



*Fragmento 4.19: Notas del diario de campo, 27 de febrero del 2015.*

Por primera vez, me invitan a asistir a la reunión semanal de los educadores de mi módulo para presentar el taller. En dicha reunión se discuten distintos temas, como el mal uso de la sala de ordenadores. Por lo visto, los menores han accedido a contenido violento y pornográfico. En consecuencia, van a poner un filtro para que no se puedan ver este tipo de páginas. Los educadores matizan que eso no es problema de los chavales, sino del educador que no ha hecho adecuadamente su trabajo.

Sin embargo, durante mi presencia en esta sala, los menores, más que acceder a un catálogo de contenidos prohibidos, en momentos desafortunados visitaban páginas relacionadas con la socialización entre iguales o la adquisición de productos culturales o materiales. Así, Facebook e Instagram eran las redes sociales que más utilizaban, tanto en la sala como en sus dispositivos personales. Respecto al uso de productos culturales, se hacía principalmente a través de YouTube, donde buscaban música de sus artistas favoritos y después convertían a MP3 para poderse las descargar en su móvil y escucharlas sin necesidad de estar conectados. En cuanto a las páginas relacionadas con el consumo de bienes materiales, las más habituales eran AliExpress para buscar ropa, pero sobre todo zapatillas de Nike Air, y MilAnuncios para mirar móviles de segunda mano para comprar en caso de no tener o tener estropeado el propio.

En pocas palabras, el centro de menores se centra en que los menores hagan un uso adecuado de las tecnologías digitales, sin tener en cuenta que las TIC pueden además ser utilizadas como herramientas y fuentes de aprendizaje. Así mismo, tanto el director como los educadores utilizan el móvil como herramienta de control.

### 3) Móviles

En este tercer apartado, retomaremos la idea que adelantábamos en la introducción respecto a que la movilidad y la migración se entrelazan, haciendo que la migración no sea un estado final, sino más bien una forma de movimiento constante caracterizado por diferentes formas de movilidad: local-transnacional; virtual-encarnada; real-imaginada (Hannam, Sheller y Urry, 2006; Gale, 2009; Urry, 2007; Veale y Donà, 2014). Así, estos jóvenes continúan siendo móviles y están conectados a la movilidad contemporánea, a pesar de que la normatividad del centro de menores los entiende como sujetos inmóviles. En los siguientes tres subapartados veremos cómo estos adolescentes no utilizan el móvil para aislarse. Más bien todo lo contrario, lo utilizan para ser móviles, para estar *aquí*, pero también *allí*, dando continuidad a su vida social y familiar.

De este modo, en el primer apartado exploraremos las relaciones con los iguales; en el segundo apartado, las relaciones afectivas con el sexo opuesto y, en último lugar, las relaciones con la familia. Todos estos apartados comparten el interés por comprender cómo las tecnologías digitales están generando nuevas prácticas cotidianas de socialización entre esta población. Por lo tanto, en los tres subapartados veremos cómo las TIC permiten construir otras formas de organización social (ej. las familias transnacionales), posibilitan el ejercicio del cuidado y el ocio, sirven para presentarse de manera pública, etc.

#### A) Las amistades y los paisanos

Como veíamos en el capítulo anterior, a los protagonistas de esta tesis se los ha privado de la oportunidad de pertenecer a un vecindario y tejido social (Mendoza y Belarra, 2015). Además, por su doble condición de menores y migrantes, además de marroquíes, ven limitada su participación en espacios de socialización más allá de la escuela o alguna actividad extraescolar. Por ello, las TIC tienen una importancia mayor en estos adolescentes migrantes que en sus iguales autóctonos, como herramienta de sociabilidad y emancipación, ya que les permiten

iniciar conversaciones privadas con sus pares, lejos del control del centro (Horst, Herr-Stephenson y Robinson, 2010; Ling, 2002). Gracias a la navegación entre los perfiles de redes sociales (Facebook e Instagram principalmente), mensajería instantánea (WhatsApp) y conversaciones telefónicas, estos jóvenes *están* con sus amigos, aunque estén dentro del centro (Horst, Herr-Stephenson y Robinson, 2010, p.39). Los móviles se yerguen como un puente que desdibuja las barreras entre la vida dentro y fuera del centro. Así, aunque el acceso al pueblo y las salidas entre semana están restringidas, y el ocio nocturno, limitado, hay quienes encuentran formas de subvertir estas normas, llegando incluso a entablar amistades con menores del pueblo:

*Fragmento 4.20:* Notas del diario de campo, 26 de mayo del 2015.

Llego al centro y veo que Mouad está en la «zona wifi», chateando y escuchando música. Dejo mis cosas en el despacho y bajo a ver qué hace. Está chateando con Mikel, su amigo del pueblo. Me habla un poco de su amigo, de cómo se conocieron y lo que les pasó el fin de semana pasado. Me enseña la foto de perfil del WhatsApp de Mikel para que le conozca. Luego me pregunta qué puede hacer para recuperar algunas fotos que tiene subidas a Instagram, pero que ya no tiene guardadas en ese móvil. Le propongo, aunque pierda calidad, que haga una captura de la pantalla de cada imagen. Le convence la idea y lo va haciendo mientras intercambia mensajes con Mikel. Mikel también le manda aquellas fotos que tienen juntos y canciones que a ambos les gustan para que las vuelva a tener en el móvil y las pueda recuperar cuando no tenga conexión. Mouad, de vez en cuando, me pregunta cómo se escriben algunas palabras que quiere utilizar en los mensajes que le manda a Mikel.

Los móviles también tejen puentes entre el *aquí* y el *allí*, siendo el *allí* múltiple, generando interconexiones con los paisanos que ya salieron del centro y/o están en Marruecos u otras partes de Europa (Ruiz, 2009). Las relaciones sociales con los amigos y paisanos mediadas por las TIC, además de ser un punto de encuentro desterritorializado y fluido (Bauman, 1999), permiten construir nuevas formas de organización social, generando una serie de prácticas con las que compartir sentimientos, emociones y pensamientos (Fortnati y Manganelli, 2002). Estos sentimientos, emociones y pensamientos suelen verse reflejados en los estados de WhatsApp y pueden ir dirigidos a su grupo de iguales; también a la familia o pareja, como veremos en apartados posteriores (véase Imagen 12).

Los adolescentes y jóvenes de esta época, ya sean migrantes o no, como toda cultura, tienen espacios, códigos y significados propios para relacionarse. Como hemos visto, el uso de símbolos y emoticonos constituye una vía de expresión creativa y signo de identidad grupal que es aconsejable saber manejar para el correcto desarrollo de las interacciones digitales (Winters y Winters, 2010). Además, los mensajes lanzados a través de los estados, junto con las fotografías de perfil, permiten, por un lado, tener, dar y generar información a sus redes de contactos. Por otro lado, dichos estados y fotografías pueden ser el catalizador para iniciar una nueva conversación más sostenida y directa (Horst, Herr-Stephenson y Robinson, 2010, p.39).

En cuanto a las imágenes de perfil, podemos decir que son uno más de esos códigos paralingüísticos mediante los cuales estos jóvenes representan una identidad y se identifican con sus pares en la red (Castelo Ortiz, 2015). A diferencia de las fotografías que guardan en las memorias de sus móviles, las fotografías que comparten en las redes sociales tienen una función conectiva y social. Es decir, sirven para la presentación de la persona y como un elemento clave de la interacción social (Ardèvol y Gómez-Cruz, 2012).



Imagen 12: Estados de WhatsApp de Yassine, Rayan, Jamal y Omar



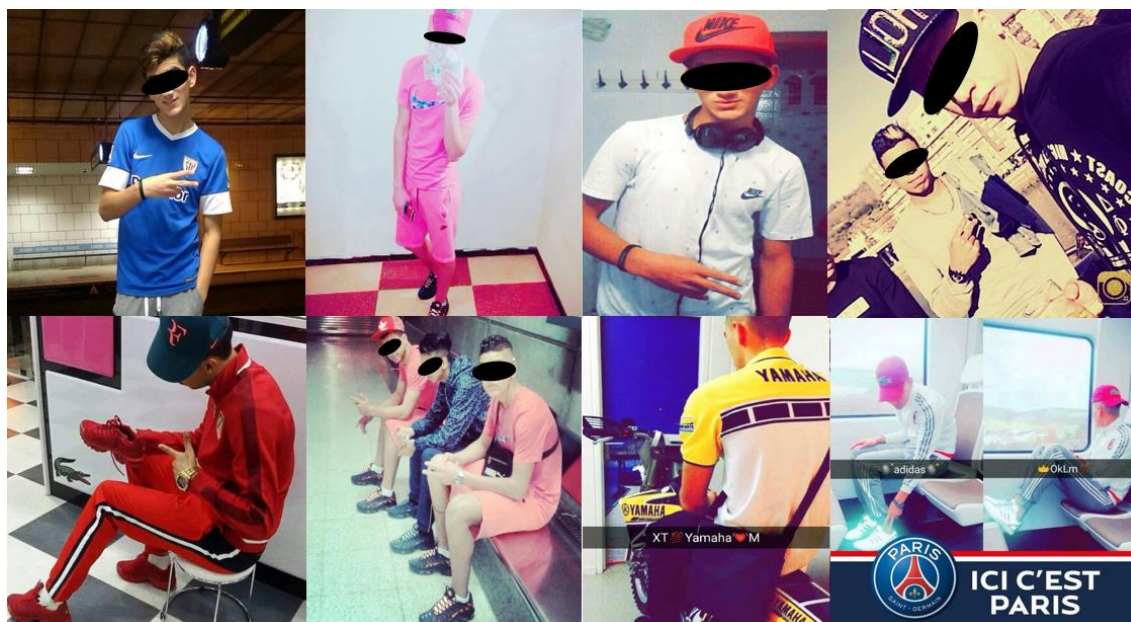
Las redes sociales (Facebook o Instagram) y mensajería instantánea (WhatsApp) que utilizan estos adolescentes migrantes están diseñadas para crear y mantener vínculos con otros, y este fomento de la sociabilidad hace de ellas un espacio privilegiado para la autorrepresentación. En ese sentido, el modelo dramático de Erving Goffman (1981) se muestra muy adecuado para examinar cómo el yo se presenta en las redes sociales digitales. Esta perspectiva teórica propone que es en la interacción con el otro, asumiendo cada uno su rol, como nace la identidad social. El concepto que el individuo tiene de sí mismo, y que construye y maneja en función del contexto en que se presenta ante los demás, surge de la interacción social en las situaciones propias de la vida diaria (Serrano-Puche, 2012). Por lo tanto, la interacción no es sólo un descubrimiento del otro, sino también un proceso en el que el sujeto adquiere capacidad reflexiva para verse a sí mismo y para dar sentido a la realidad social que le rodea (Rizo García, 2006).

Por tanto, en las redes sociales, estos adolescentes migrantes tienen la posibilidad de presentarse a sí mismos lejos de las etiquetas de Menores Extranjeros No Acompañados o “chicos de centro”. Siguiendo el enfoque dramático de Goffman, la acción de estos chavales es una constante representación escénica, una *performance*, en la que escogen la “máscara” que se ajuste al contexto de la interacción y a las impresiones que quieren causar en los demás (Goffman, 1981). Ante esta *performance*, la audiencia podrá reaccionar con aprobación o desaprobación.

En las autorrepresentaciones de las fotos de perfil, son los propios adolescentes migrantes quienes están controlando qué datos proporcionar al resto de sus contactos. De este modo, a través de una imagen, ya sea propia o descargada, el adolescente migrante se muestra ante el otro de acuerdo a sus intereses, sentimientos, preferencias y/o ideales (Belçaguy, Cimas, Cryan y Loureiro, 2015). La ropa, los gestos y las maneras que aparecen en estas fotografías convergen en mensajes sobre estos jóvenes, mensajes que no escapan al género y la posición social. Es más, las imágenes que estos menores comparten son una herramienta de representación activa y masiva que les permite documentar las condiciones propias de vida, pero también crear representaciones alternativas de sí mismo respecto a la clase, situación, posición social, etc. Así, entre las imágenes de perfil del WhatsApp, suelen abundar indumentaria de marcas deportivas (Nike, Adidas, Puma) y de otras marcas, como por ejemplo Lacoste, dinero, motos, iconos deportivos y/o imágenes ligadas al ocio. Este tipo de fotografías, *aquí*, les permite su integración en el entorno juvenil (Gimeno, 2014, p.150) y la participación en una cultura juvenil global. Pero

por su condición de migrantes, el acceso a estos bienes materiales, a su vez, lanza a los que están *allí*, amigos y familia, un mensaje implícito de éxito migratorio, independencia económica y estatus (Gimeno, 2014, p.152).

Imagen 13: Imágenes de perfil de WhatsApp



El recurso a la visualización del dinero acumulado por el menor, ya sea a través de una fuente conocida de trabajo o no (Gimeno, 2014), es algo que también nos hemos encontrado tanto en el documental realizado (véase Vídeo 8) como en el trabajo de campo:

*Fragmento 4.21:* Notas del diario de campo, 29 de enero del 2015.

Estoy en la sala con Jamal; la televisión está prendida, aunque ninguno de los dos le hacemos demasiado caso. Jamal, por iniciativa propia, saca su móvil y me enseña algunas fotos suyas, en una sale metido en una nevera y en otra sale él tumbado con muchos billetes por el suelo. Sorprendida al ver tantos billetes, le pregunto por ellos y me explica que los ganó trabajando en una finca en Almería mientras estaba de vacaciones en casa de su hermana. La hermana le recomienda que no gaste tanto dinero y que lo guarde.

Aunque estas fotografías nos resulten llamativas porque choquen con la estructura simbólica de victimización y la exclusión del consumo que ha conformado la Administración para estos menores (Gimeno, 2014, p.153), no podemos analizarlas en un vacío cultural o como un consumismo vacío. Es por ello que cabe recordar que consumir es la vía para la integración en la estructura simbólica que se ha instituido para los jóvenes nacionales y que se ha globalizado (Quiroga, 2009, p.160). De este modo, encontramos similitudes con los resultados de otros estudios que han explorado población adolescente general y no migrada (Castelo Ortiz, 2015).

Sin embargo, estas no son el único tipo de imágenes que muestran para autorrepresentarse; también encontramos fotos de perfil divertidas, con mensaje o virales. Además, cuando estos jóvenes migrantes se presentan a los otros, su actuación o *performance* tiende a incorporar y ejemplificar los valores oficialmente acreditados de la sociedad de acogida y la cultura de iguales (Goffman, 1981), pero también incluyen valores acreditados en su cultura de origen. Por lo tanto, es normal encontrarse con fotografías que hacen referencia a valores estéticos femeninos de su cultura, o religiosas cuando se acerca la fecha de Ramadán:

Imagen 14: Imágenes de perfil de WhatsApp



Cabe destacar que el centro de menores no es un elemento en el que se quieren presentar. De las muchas fotos de perfil de WhatsApp que he tenido la posibilidad de ver, muy pocas han sido tomadas dentro del centro y, de las pocas que lo han sido, para un ojo no experto sería imposible reconocer que el escenario de fondo es *Urrun*.

*Fragmento 4.22: Notas del diario del taller, 4 de junio del 2015.*

Es la sesión de cierre del taller, en la que mostramos todo el trabajo realizado. Marta Morgade, directora de la tesis, les pregunta a los co-investigadores si suelen subir fotos en las que se vea el centro. Todos responden negativamente, y Mouad añade: «Si vives en un chalet vas a enseñarlo, pero si no...».

No obstante, sí son frecuentes las alusiones a chicos que han conocido a raíz de su tutela:

Imagen 15: Los hermanos



Nota: De izquierda a derecha se muestra un extracto del documental y una foto de perfil de WhatsApp.

Así mismo, las redes sociales, junto a la mensajería instantánea y las llamadas telefónicas, son el canal habitual para mantener vivas estas redes de iguales más allá de la acogida institucional (Gimeno, 2014, p.159). Redes que en ocasiones ya estaban formadas antes de iniciar el viaje y se siguen manteniendo tanto mientras el menor es tutelado como cuando cesa la tutela (Gimeno, 2014).

El ocio con paisanos y/o con jóvenes que han conocido a través de las acciones formativas también es reflejado en las fotos que comparten en las redes sociales. Dado que el acceso de estos adolescentes migrantes al ocio nocturno es escaso, suelen predominar actividades diurnas en espacios urbanos: plazas, parques, centros comerciales. Estos espacios y calles por las que «pasear con amigos» son reconocibles en sus imágenes de perfil, y también fueron marcados en la cartografía que realizaron de Bilbao. A modo anecdótico, podemos destacar que los baños de la Alhóndiga de Bilbao<sup>56</sup> son el escenario elegido por más de un menor para realizarse *selfies*, ya sea solo o acompañado.

<sup>56</sup> La Alhóndiga de Bilbao es un centro de ocio y cultura. Abrió sus puertas el 18 de mayo de 2010 y, el 16 de marzo de 2015, Alhóndiga Bilbao pasó a denominarse Azkuna Zentroa. Como espacio, está abierto de las siete de la mañana a las doce de la noche de lunes a domingo. La Mediateka, donde se encuentran los

Imagen 16: *Espacios de ocio juvenil*



Nota: Fotografías tomadas de distintos detalles de la cartografía. Cada color con el que están escritas las prácticas que realizan en la ciudad pertenece a un participante distinto.

Sin embargo, el poder acceder al ocio nocturno es algo anhelado, que ligan con la idea de libertad, y así lo demuestran tanto en el documental como en el proceso de realización de este:

*Fragmento 4.23:* Notas del diario de campo del taller, 30 de abril del 2015.

Mouad, durante la lluvia de ideas del taller, había comentado que quería hablar de la 'libertad', de poder salir del centro cuando quisiera con sus amigos. Para ello, había pensado representar cómo se escapa por la tarde-noche, cuando está oscuro, del centro para estar con sus amigos del pueblo. Dado que lo que quería representar era la noche y cuando estábamos grabando era de día, Rayan le propuso representar que volvía por la mañana de fiesta borracho y que entraba por la ventana para que los educadores no se dieran cuenta (véase vídeo 9).

La cartografía:

Imagen 17: *Sonora*<sup>57</sup>. «Disfrutar con amigos»



Nota: Imagen de un detalle de la cartografía realizada por los menores.

Y en distintas conversaciones informales:

*Fragmento 4.24:* Notas del diario de campo, 26 de mayo del 2015.

Estoy en la sala con Mouad. Mouad dirige su mirada al mural que hizo una educadora con las fotos que sacaron en el patio el día que nevó. Comienza a señalar las imágenes y va enumerando a aquellos que ya no están en el centro. Se para en una en la que sale Mohammed, que ahora está en la red básica, «este sí que era majo». Como está en la red básica, Mohammed tiene unos horarios menos restrictivos que los que tenía en el centro. Además, el piso en el que ahora está se encuentra mejor

ordenadores a los que los menores suelen acceder, también abre con amplios horarios de lunes a domingo.

<sup>57</sup> Sonora es una discoteca situada en Erandio (Bizkaia) que hace sesiones para menores de edad y también para adultos.



comunicado con el núcleo urbano de Bilbao. Mouad me cuenta que el otro día estuvo con él y le dijo: «Ahora que puedes y eres joven [menor de 18], sal de fiesta y disfruta todo lo que puedas».

No obstante, la experiencia en el ocio nocturno es muy heterogénea entre los menores:

*Fragmento 4.25:* Notas del diario de campo, 2 de marzo del 2015.

Después de cenar, me quedo de sobremesa con algunos menores en la sala de estudio de nuestro módulo. Jamal comienza a contarme que el año pasado estuvo en las fiestas de San Fermín y que le gustaron mucho. Además de salir de fiesta, también estuvo trabajando vendiendo *kebabs*. Bilal, un chico muy responsable que se adapta a las trayectorias que los educadores esperan, dice que él nunca ha salido de fiesta. Le digo que no se preocupe, que es joven, que tendrá tiempo de salir de fiesta todo lo que quiera.

El ocio con sus pares, ya sean compatriotas o autóctonos, está estrechamente relacionado con la música que comparten y escuchan a través de los móviles (Morgade, 2013; 2014; Morgade y Müller, 2015; Morgade et al., 2016). Además, compartir y escuchar música con sus contactos es una forma muy importante de compartir emociones. Así, el abanico de preferencias musicales que intercambian y almacenan estos menores en sus móviles es amplio y variado, estando relacionado con los contactos que mantienen *aquí*, pero también *allí*. De este modo, las diferencias musicales que se dan entre los menores no marcan filiaciones diferenciadas como suele ser frecuente entre los adolescentes occidentales (Sánchez-García, 2010), sino que más bien son más una representación simbólica de los grupos sociales e instituciones con los que se vienen socializando tanto en origen como en destino. No obstante, algún que otro menor sí es capaz de discernir entre las distintas culturas juveniles del contexto urbano que habita. En una ocasión, un menor se pasa de árabe al castellano para introducirme en la conversación y corroborar que *las chonis*<sup>58</sup> y *los borrokas*<sup>59</sup> se diferencian, principalmente, en la música que escuchan y las ropas que visten.

Entre los adolescentes migrantes generalmente suele predominar la escucha de música de amplia distribución musical, como el *reggaetón* o el *trap* —en concreto, el grupo Pxxr Gvng y sus camaleónicas agrupaciones—, estilos musicales compartidos con muchos jóvenes autóctonos y pinchados en las discotecas para menores a las que en ocasiones acuden:

*Fragmento 4.26:* Notas del diario de campo, 2 de abril del 2015.

Jamal, Yassine, Omar, Mouad y yo estamos jugando a distintos juegos de mesa. Sacan los móviles para poner música de fondo. Prima el *reggaetón*. Mouad me pone varias canciones de Farruko y me pregunta si conozco a ese artista. Le digo que jamás he escuchado ni el nombre, ni las canciones. Sorprendido, me responde: «Si no conoces a Farruko, no eres española». Lo cual me resulta gracioso, porque Farruko es latino, en concreto boricua. Seguimos escuchando canciones de Pxxr Gvng e intentando sacar las letras de las canciones entre todos. También me piden que les ponga vídeos de la música que yo escucho para conocerla.

El *reggaetón* y el *trap* se convirtieron en la banda sonora del taller y del documental. Es más, el título del Documental «*Urrun* Resplandeció» es un guiño a la canción «La Disco Resplandeció» de la Mafia del Amor. Yo misma, al irme sumergiendo en el mundo simbólico de mis informantes, su lenguaje y sus perspectivas, no permanecí ajena a estos gustos. En el propio proceso de familiarizarme con los adolescentes migrantes, mi rechazo al *reggaetón* fue evolucionando en

<sup>58</sup> *Choni* es la palabra que se usa en España para denominar al estereotipo de mujeres, los hombres serían *canis*, con características peculiares en su modo de vestir como ropa fluorescente y estampados de leopardo, mucho maquillaje, moños. Generalmente, les suele gustar la música, les gusta el flamenco, el *reggaetón* y la electrónica.

<sup>59</sup> *Borroka* es la palabra que se usa en España, y especialmente en el País Vasco, para denominar de forma estereotipada a los y las simpatizantes de la izquierda *abertzale*, que además se visten con ropas deportivas o de monte, se cortan el pelo más corto por delante y más largo por detrás, y escuchan grupos de música en euskera y grupos como Kortatu o La Polla.

pasión por el *reggaetón*, llegando incluso a chapurrear un amplio repertorio de canciones de Farruko. Muchos de los participantes del taller me han pasado canciones de *reggaetón* para ampliar mi biblioteca musical. Son canciones que, en múltiples ocasiones, cuando han cambiado de móvil, me han pedido que les volviera a reenviar.

Pero estos adolescentes migrantes también introducen aspectos nuevos a la cultura de iguales. Al igual que sucedió en el proceso de la investigación, muchos adolescentes migrantes comparten con sus compañeros de clase y amigos sus gustos por el *rap* de origen europeo, frecuentemente francófono, o de origen árabe-español, como El Paisano<sup>60</sup> o Dandani<sup>61</sup>, quien también hace *dembow*. Este estilo musical, al igual que el *trap*, muestra parte del discurso y del estilo de vida con el que algunos de estos menores se identifican (Gimeno, 2014, p.155). De origen francófono no solo escuchan *rap*, como también se aprecia en la banda sonora del documental, escuchan músicas francófonas más comerciales como la canción «Va Bene» de Reda Taliani, artista argelino afincado en Francia, que habla de venir a Europa, canción que el propio Reda, en una de sus versiones, realiza con La Fouine, rapero francés de origen marroquí.

*Fragmento 4.27:* Notas del diario de campo del taller, 21 de mayo del 2015.

Yassine me intenta pasar la canción «Va Bene» para que la pase al ordenador y la pueda añadir a las fotos que ha traído para el documental. Por problemas técnicos, no podemos pasarla al ordenador esa sesión. Para la siguiente sesión, Yassine ha realizado, con una aplicación para el móvil, un fotomontaje para hablar de la vida fuera del centro en el que ha fusionado la canción «Va Bene» con distintas imágenes.

Así mismo, también escuchan música étnica de su lugar de origen (véase Vídeo 10):

Así, tenemos que esta música también es compartida con sus iguales y compañeros de clase, llegando incluso a los menores autóctonos que saben esas canciones enteras en árabe:

*Fragmento 4.28:* Notas del diario de campo, 19 de febrero del 2015.

Jamal está en la sala jugando a la *PlayStation*. En el móvil ha puesto música de fondo árabe. Canturrea a la par que juega. Me intenta enseñar a jugar al FIFA mientras sigue cantando. Me dice: «Al final, te vas a aprender las canciones». Un compañero de su clase se sabe muchas de las letras de las canciones, ya que en el taller suele poner el móvil para escuchar música mientras realizan las prácticas.

Al igual que se ha observado en otros estudios, compartir y escuchar música es una práctica importante en la cotidianidad de estos jóvenes, no solo se da cuando “cibertransitan” distintos espacios en la red, sino también cuando están juntos (Horst, Herr-Stephenson y Robinson, 2010, p.41). Como ya comentábamos anteriormente, en ocasiones estos chavales, como muchos otros adolescentes y jóvenes, se reúnen para “coger wifi” de forma gratuita en distintos espacios urbanos, siendo el uso de las TIC algo que hacen mientras están con sus amigos (Horst, Herr-Stephenson y Robinson, 2010, p.42).

Y es que la interacción y socialización vía WhatsApp, Facebook, Instagram, etc. tiene efectos positivos en el aprendizaje expandido de estos adolescentes migrantes (Zemos98, 2009), ya que el aprendizaje está sucediendo de forma multidireccional cuando interactúan a través de las redes sociales. De este modo, aprenden a usar herramientas de fotografía digital para recortar, editar y manipular imágenes, generar vídeos, etc. (Horst, Herr-Stephenson y Robinson, 2010,

---

<sup>60</sup> Canal oficial de Youtube del Paisano, El Paisano Oficial, donde se pueden ver y seguir todos sus trabajos: <https://www.youtube.com/channel/UCAs3WL4ZfYt8WmUhg5-SKMg/videos>

<sup>61</sup> Canal oficial de Youtube de Dandani, Dandani Oficial, donde se pueden ver y seguir todos sus trabajos: [https://www.youtube.com/channel/UC\\_4QIXO3LuSKHH4DDyVoGsQ/videos](https://www.youtube.com/channel/UC_4QIXO3LuSKHH4DDyVoGsQ/videos)

p.57; Ito, 2009a; 2009b), pero también se preocupan, entre otras cosas, por mejorar su castellano:

*Fragmento 4.29:* Notas del diario de campo, 10 de marzo del 2015.

Mientras la mayoría de los chicos juegan al fútbol, Rayan está sentado solo en un banco del patio. Me acerco y le pregunto qué hace ahí tan apartado. Está hablando con su novia, aun así, me invita a sentarme. Hablamos de distintas cosas mientras se manda mensajes de WhatsApp con su novia. En varias ocasiones, me pregunta cómo se escriben distintas palabras para mandárselas correctamente escritas. Otras veces, me introduce en la conversación, contándome lo que se están escribiendo y pidiéndome que opine al respecto.

*Fragmento 4.30:* Notas del diario de campo, 28 de mayo del 2015.

Mouad está en la «zona wifi» chateando con sus amigos. Me siento al lado suyo. A veces me pide que le lea algunos mensajes, o bien le deletree cómo se escriben ciertas palabras. Me doy cuenta de que no sabe leer ni escribir correctamente y le pido que vaya leyendo en alto las palabras mientras le voy corrigiendo. Un compañero suyo ya me había comentado que tenía dificultades para leer y que por eso a veces no quería venir al taller, por si había que escribir.

Las relaciones de confianza que he ido tejiendo con mis coinvestigadores se han mantenido en el tiempo. En ocasiones, me siguen planteando vía WhatsApp las dudas respecto al castellano que tienen en distintas conversaciones con sus iguales. Como hemos visto, el móvil e Internet ofrecen a estos adolescentes migrantes oportunidades casi ilimitadas de comunicación y socialización, pero también posibilidades educativas de distinta índole.

## B) «Me atraes»<sup>62</sup>

El uso de las tecnologías digitales no solo está modificando la manera en que los adolescentes se socializan, sino también la forma en que, adolescentes y adultos, entendemos la sexualidad. El intercambio de mensajes escritos, audios, imágenes, vídeos y canciones posibilita que la comunicación sea lo suficientemente rica como para que se pueda generar un ambiente sensorial complejo, que permita que las personas expresen sentimientos y deseos, recreen situaciones o se inventen otras (Gómez Cruz, 2003). De este modo, las TIC han abierto la puerta a la experimentación con las relaciones afectivas, eróticas y sexuales, generando nuevas prácticas de intimidad en la formación, mantenimiento y finalización de las relaciones afectivas (Pascoe, 2010), experimentación a la que rápidamente se han sumado nuestros protagonistas. Sin embargo, parte del mundo adulto muestra recelo y suspicacia a esta rápida transformación de las más viejas prácticas de cortejo (Pascoe, 2010, p.117). En esta exploración, como veremos más adelante, estos menores, por su condición de migrantes y ese continuo estado de movilidad entre el *aquí* y el *allí*, introducen y experimentan con más factores que los adolescentes autóctonos.

En la etapa de adolescencia, el grupo de iguales les permite realizar distintas prácticas y experimentar a través de su realización, prácticas que en otros contextos estarían penalizadas por la familia en origen o el mundo adulto (Ring, 2002). De este modo, muchos menores del centro tantean la posibilidad de conocer, a través de la mensajería instantánea o las redes sociales, nuevas chicas que son amigas de sus amigos o amigas:

*Fragmento 4.31:* Notas del diario de campo, 17 de marzo del 2015.

Jamal me explica que a veces hacen grupos de WhatsApp con sus amigos y después hablan o agregan a las chicas que no conocen, y así conoce nueva gente.

---

<sup>62</sup> Este título nace de una duda que me planteó Rayan vía WhatsApp, en el que una amiga le había dicho: «Me atraes», pero él no comprendía el significado de estas palabras.

Además, ellos mismos son conscientes de cómo van evolucionando con el tiempo sus prácticas para conocer e interactuar con el sexo opuesto:

*Fragmento 4.32:* Notas del diario de campo, 19 de febrero del 2015.

Jamal mira a Yassine que va chateando mientras camina por el patio hacia el módulo. Jamal se reconoce en Yassine y dice que él antes era así, se pasaba todo el rato chateando con las chicas. Si ellas le mandaban un mensaje, él les devolvía tres. Ahora, ha evolucionado y ya solo responde cuando le preguntan.

En alguna ocasión, también he podido observar cómo algunos menores utilizan plataformas como Tinder<sup>63</sup> o Badoo<sup>64</sup> para conocer nuevos ligues. El covisionado con dos menores del perfil que uno de ellos tenía en Badoo dio lugar a conversaciones interesantes sobre sexualidad.

*Fragmento 4.33:* Notas del diario de campo, 19 de mayo del 2015.

Estoy con Omar viendo la TV. Sale el tema de la homosexualidad por un anuncio de la TV. Omar afirma que a él no le gustan los homosexuales. Le pregunto por qué, y me responde: «¿Tú crees que son normales?» Le cuento que muchos de mis amigas y amigos son homosexuales y que a mí me parecen bastante normales. Sorprendido ante la respuesta, me pregunta: «¿Cómo son?», y le digo que como él y yo. Me explica que el único homosexual que él conoce es uno que suele estar en la estación de Abando y le sigue para ver si se puede ir con él. Entiendo su rechazo y le explico que, afortunadamente, la gran mayoría de homosexuales no son así. Jamal, al ver que estamos hablando de homosexuales, se une y dice: «Hay que respetar». Luego nos dice que en la red social de Badoo puedes encontrar de todo, homosexuales, bisexuales, transexuales, y se pone a pasar imágenes para ver si encuentra algún ejemplo. Le pregunto a Jamal si usa la plataforma para buscar novia, pero no me responde. Le digo que la gente de ahí solo busca sexo. Omar me pregunta qué hay de malo en eso. Tras un rato de pensarlo, y entender que actualmente la sexualidad ha dejado de ser solo el vehículo de la reproducción para instaurarse como una manifestación de placer, le respondo que no lo sé y que quizás no haya nada malo.

Además de para el inicio de posibles nuevas relaciones, las TIC median en las formas de organización social y trabajo afectivo de las relaciones ya existentes, al tiempo que crean expectativas y obligaciones respecto al contacto. Así, a través del espacio propio que generan en torno al móvil, hay jóvenes, como veíamos anteriormente, que mientras están en el centro están chateando con sus parejas que se encuentran fuera. Gran parte del intercambio de mensajes que se da entre ambas partes es lo que Ito (2004) denominaría “mensajes dulces”. Es decir, son mensajes cariñosos que funcionan para reafirmar su conexión y esa sensación de estar unidos, aunque no se esté compartiendo el mismo espacio (Ito y Okabe, 2005). Generalmente, estos mensajes son cortos, audios breves o imágenes que pueden ser enviados y vistos rápidamente, mientras participan en otras actividades, como en el aula, están caminando o, como en muchas ocasiones ha sucedido, mientras charlaban conmigo.

El mantenimiento de estas relaciones sentimentales proporciona muchas vías de satisfacción emocional a los menores (Schofield, 2004, p.167):

*Fragmento 4.34:* Notas del diario de campo, 10 de marzo del 2015.

Estamos charlando Rayan y yo en un banco del patio mientras chatea con su novia, y me explica: «Yo siempre necesito tener a alguien que me quiera».

No obstante, para algunos menores, las relaciones afectivas, en ocasiones, más que en una fuente de satisfacción se convierten en una fuente de conflicto entre sus valores tradicionales y ciertas prácticas realizadas por el grupo de iguales al que pertenece la pareja:

*Fragmento 4.35:* Notas del diario de campo, 19 de marzo del 2015.

---

<sup>63</sup> Aplicación para encontrar pareja.

<sup>64</sup> Es una red social para buscar nuevos contactos, pero especialmente orientada a la búsqueda de parejas.



Doy un paseo con Omar, Yassine, Mouad y Hakim. Vamos hablando y encadenando distintas conversaciones sobre las normas del centro, los hermanos, las novias, etc. En una de estas conversaciones, Mouad me dice que él no quiere tener novia porque solo trae problemas. Le pido que me explique más eso, y me dice que, cuando salen con ellas, beben y fuman porque todo el grupo lo está haciendo. «Todo el mundo está bebiendo y fumando, ¿y qué vas a hacer? Pues vas a beber y fumar». Yassine dice que en esas situaciones él no bebe mucho, pero reconoce que sí que fuma.

Más allá de los conflictos que se puedan generar, para el colectivo de varones magrebíes, las relaciones con jóvenes, sobre todo autóctonos, forma parte de sus objetivos relacionales más importantes, y así se refleja en las redes sociales o los distintos perfiles de mensajería instantánea (Gimeno, 2014). Así, al igual que se ha observado en otros estudios, son frecuentes las alusiones en la red a la pareja, ya sea mediante textos, o fotografías (Gimeno, 2014, p.154). En ocasiones, las redes sociales son la encarnación digital de dichas relaciones (Pascoe, 2010, p.131). Cabe destacar que este tipo de prácticas también es habitual entre la población autóctona adolescente y no tan adolescente (Pascoe, 2010).

Sin embargo, lo que es característico de este colectivo, el de los adolescentes migrantes, son las alusiones al futuro, donde presentan su *yo* futuro como hombres casados y con familia. Así, hay menores que lucen fotos de perfil descargadas de la red en las que aparece representada una pareja o una familia. Los actores de este tipo de fotografías suelen ir vestidos, bien con marcas de moda (Nike Air, Nike TN, Lacoste, Luis Vuitton), o bien con patrones de moda y estéticos de origen. De esta forma queda representada la idea de llegar a ser un adulto completo, que, en origen, significa ser un hombre casado, con hijos y trabajo con el que poder permitirse un cierto consumo de bienes materiales.

Imagen 18: Imágenes de perfil de WhatsApp



En general, muchas de las conversaciones y fotos de perfil ligadas a la pareja que se mantienen a través de las redes sociales, mensajería instantánea y/o conversaciones telefónicas reflejan las relaciones de la vida real y su adherencia a normas del heterosexismo y sexismo. En más de una *reunión de familias* he observado cómo los educadores y educadoras tildan de machistas muchos de los comportamientos de estos menores, ya sean *online* u *offline*. Sin embargo, creo que debemos evitar caer en simplificaciones y caricaturizaciones de los comportamientos de estos jóvenes como machistas. Mucho menos, posicionarnos en extremos insalvables que más que posibilitar la intervención, consiguen el efecto contrario: la reafirmación de ambas partes.

Considero que cuando se ha construido una relación de confianza cabe la posibilidad de cuestionar dichas normas y plantear otro tipo de relaciones posibles entre los hombres y las mujeres. Del mismo modo que yo he cuestionado las relaciones que ellos establecen con el sexo opuesto, ellos también han cuestionado, en numerosas ocasiones, mi decisión de estar soltera como algo equivocado, que con el tiempo debería corregir. Sin embargo, para ellos como varones esa soltería, como eventualidad a ser modificada (Sánchez-García, 2010), les parecía correcta mientras fueran jóvenes o acabaran de romper con una relación:

*Fragmento 4.36:* Notas del diario de campo, 21 de agosto del 2015.

Quedamos una de las chicas de prácticas y yo con algunos de los menores del centro, ya que ambas pasaremos una larga temporada fuera de Bilbao. Abdel le pregunta a mi compañera cuándo se va a casar, ya que a él le hace ilusión asistir a una boda de *aquí*. Mi compañera le responde que casarse no entra dentro de sus planes y le propone que cuando él se case también nos invite. Abdel nos explica que se casará cuando tenga 30 o 32, dado que aún es joven y le queda mucho por vivir.

*Fragmento 4.37:* Notas del diario de campo, 12 de julio del 2015.

Desde hace unos días observo que Yassine ya no pone fotos de perfil ni estados románticos en WhatsApp y que ha dejado de salir acompañado en las fotos. Es más, los estados que comparte parecen confirmar la hipótesis de una posible ruptura. Al preguntarle por la chica que antes le acompañaba en las fotos, me dice que ya no siguen juntos y añade: «Es mejor estar solo porque eres más libre».

Por otro lado, aunque la relación entre las TIC y su uso para las prácticas sexuales tiene una larga historia y no es nada nuevo (Gómez Cruz, 2003), el denominado *sexting*, envío de mensajes de carácter sexual, nunca ha sido objetivo explícito de esta investigación. Sin embargo, en un par de ocasiones, al estar viendo con algún menor en el móvil las fotos que ellos me enseñaban de sus novias o su pueblo, se coló alguna que otra instantánea en ropa interior o en torso. En la actualidad, el *sexting* se da tanto en adolescentes como en adultos. Por lo tanto, era de esperar que las TIC y las nuevas aplicaciones tuvieran el potencial suficiente para transformar también las prácticas eróticas de estos jóvenes migrantes. Con esto no queremos sumarnos al discurso alarmista que culpa y persigue al menor por este tipo de prácticas. Más bien, queremos subrayar que los adolescentes migrantes, por su situación de desprotección y vulnerabilidad económica, están menos asistidos frente a los posibles peligros que puede conllevar este tipo de prácticas. No obstante, consideramos que hay que entender y explicar estas prácticas más allá de la "zona de peligro" y evitar el pánico social simplista con respecto al uso de las tecnologías con fines sexuales (Gómez Cruz, 2003). En los tiempos que corren, con el *sexting*, los adolescentes de hoy, ya sean migrantes o no, no han hecho otra cosa que retomar un conjunto de elementos culturales y tecnológicos disponibles en la cultura global, para darles un significado acorde con sus necesidades personales de expresividad (Menjívar, 2010).

Con esta mención a fotos más explícitas de carácter íntimo queremos destacar que las tecnologías digitales, nos guste o no, están transformando las prácticas eróticas. Por eso, cuando aparecieron esas fotos en el trabajo de campo, intenté procurar un entorno amigable, respetuoso y de cuidado que los alertara de los riesgos de estas, pero siempre entendiendo que la sexualidad y su exploración es una práctica consustancial a los seres humanos. Como comentábamos en esta tesis, no hemos explorado más allá este tipo de prácticas; sin embargo, encuentro interesante estudiar cómo este tipo de intercambios fotográficos se están normalizando y se están volviendo parte del flirteo y los intercambios íntimos entre muchos adolescentes, ya sean migrantes o no.

☺) «¡walida 😊 te echo tanto de menos»<sup>65</sup>

Como venimos viendo, a través del estudio del uso del móvil, hemos accedido a unos contenidos que no encajan con la construcción institucional del Menor Extranjero No Acompañado que el Estado ampara y desde la que se propone intervenir. Aunque ya hay estudios que plantean la necesidad de reconocer a la familia e incluirla, en general, el papel de la familia en las trayectorias de estos jóvenes suele pasar inadvertido, tanto por la administración como por los profesionales que se encargan de atenderlos (Jiménez, 2015, p.17).

---

<sup>65</sup> El título de este apartado ha sido inspirado por un estado de WhatsApp que Yassine dedicó a su madre.

En este punto, consideramos necesario volver a retomar por un momento la mirada teórica que ha inspirado esta investigación y que no es otra que la mirada transnacional. Esta mirada, como marco de comprensión de las movilidades migrantes contemporáneas, permite superar algunas de las limitaciones previas que se desprenden de modelos lineales, como el de las teorías asimilacionistas, y de las tendencias explicativas propias del nacionalismo metodológico (Wimmer y Glick Schiller, 2003). La mirada transnacional permite introducir en nuestros análisis no solo el lugar de origen, sino también los lazos que el migrante tiene y mantiene con este lugar y con las personas que ahí permanecen. Teniendo esto en cuenta, en este capítulo no podemos dejar de hablar de la familia.

Como señalábamos en la introducción, gracias a las tecnologías digitales, estos menores siguen manteniendo relaciones de intimidad y afectivas con sus familiares, paisanos y comunidades (Madianou, 2017). Pero las TIC, además de posibilitar el establecimiento de contactos cotidianos, frecuentes, han generado, a su vez, nuevas responsabilidades para ambas partes. Como veremos a continuación, la fácil conexión y los intercambios de los migrantes con su lugar de origen a través de las TIC pueden facilitar los afectos y relaciones, pero también pueden contribuir a la posibilidad de ser localizados, controlados y vigilados desde lejos (Baldassar, Baldock y Wilding, 2007; Horst, 2006; Peñaranda-Cólera, 2010).

Los menores, por su parte, intentan estar en contacto con su familia siempre que pueden, ya sea llamando o mandando mensajes vía WhatsApp. En la cartografía realizada, hubo un menor que señaló que acudía con asiduidad a San Francisco (barrio de Bilbao) y a los locutorios de la zona para llamar a su familia. El trabajo de campo me ha permitido corroborar que, para llamar a sus países, muchos menores prefieren utilizar determinados locutorios de San Francisco, por el bajo coste de las llamadas, y utilizar el resto de la paga en un bono para datos móviles.

Imagen 19: Locutorio



Nota: Imagen de detalle de la cartografía.

Para la familia, en origen, el menor tampoco desaparece y está siempre en mente (Empez, 2007). El cuidado se ejerce de manera transnacional, a pesar de la distancia geográfica. De este modo, la familia llama al menor y le manda con asiduidad mensajes e imágenes, con la intención de cuidar y apoyar afectiva y emocionalmente desde la distancia (Madianou, 2017). Así mismo, la inmediatez con la que las TIC nos permiten el envío de imágenes y mensajes fortalece una sensación de estar compartiendo la vida cotidiana. Así, las familias envían al menor fotos de los eventos familiares importantes (ej. bodas, nacimientos), que el menor después guarda en el álbum familiar de su móvil.

*Fragmento 4.38:* Notas del diario de campo, 3 de marzo del 2015.

Como de costumbre, Rayan no participa en las actividades deportivas del centro. Pero un rato de jugar con el resto de chicos y me siento a hablar con él. Rayan chatea con su novia y amigos a la par que

habla conmigo. Después de un rato hablando, me dice que me va a presentar a su prima y me enseña unas fotos en las que aparece un bebe recién nacido, que es el hijo que acaba de tener su prima hace una semana. Después me muestra una foto en la que aparece su prima con el nuevo miembro de la familia en brazos.

*Fragmento 4.39:* Notas del diario de campo, 17 de marzo del 2015.

Estoy sentada con Jamal en la sala; me habla de su familia y, en especial, de sus sobrinos. Me ilustra la explicación enseñando las fotos de los sobrinos que tiene en Marruecos y en Almería.

*Fragmento 4.40:* Notas del diario de campo, 2 de febrero del 2016.

Rayan tiene una foto de un niño pequeño de perfil. Le pregunto a ver quién es, y me explica que es su primo de Bruselas que cumple años, por eso ha puesto la foto de su primo de perfil. Vía WhatsApp, comparte conmigo varias fotos de la celebración del cumpleaños de su primo, que previamente ha compartido su tía con él.

En otras palabras, la distancia y el tiempo han dejado de ser barreras dentro de la organización de la cotidianidad de estas familias transnacionales. Los móviles conectan presencia y ausencia, construyendo presencias conectadas que dan continuidad al *ser-familia*. Ambas partes, gracias a las TIC, mantienen vivos los vínculos familiares a través de prácticas como, por ejemplo, llamarse, escribirse y/o mandarse fotos. Pero estas prácticas no solo mantienen los lazos familiares, sino que permiten a los menores migrantes *performarse* como parte de la familia transnacional, a la par que la propia familia transnacional se construye en dichas interacciones.

Así, actuar como miembro de una familia transnacional a veces supone realizar alusiones a la familia a través de las fotos de perfil y estados de WhatsApp. Estas, generalmente, van dirigidas a las madres, figura a la que en el mundo árabe se tiene profundo respeto (Mendoza, 2016), pero también a primos o sobrinos:

Imagen 20: Estados de WhatsApp



Nota: De arriba abajo. En el primer estado vemos que la frase «os quiero mucho» va unida a la foto de perfil en la que aparecen los sobrinos marroquíes del menor. Los siguientes dos estados son del mismo menor y van dirigidos a su madre. «lwalida» significa madre en árabe y «maman avant tout» significa «la madre ante todo» en francés.

Como vemos, este tipo de prácticas genera un vínculo digital que emula la presencia conjunta de ambas partes cuando en realidad no lo están (Christensen, 2009; Horst, Herr-Stephenson y Robinson, 2010, p.51).

Con este tipo de prácticas no quiere decir que no exista un filtrado por parte de los menores hacia los contenidos que lanzan a la red y que, lógicamente, también reciben sus familiares en origen. Por tanto, para evitar la posibilidad de ser controlados, o que sus familias sean conocedoras de prácticas que sancionarían, estos menores, en aquellas redes sociales que

tienen a familiares entre sus contactos, muestran imágenes de prosperidad acorde al imaginario migrante y evitan compartir aquellas que podrían generar alguna disputa familiar.

Por otro lado, también hay chavales que prefieren no llamar muy frecuentemente a la familia, ya que esto en ocasiones les supone una carga emocional difícil de gestionar. Recuerdo a un joven que me explicó que no le gustaba llamar a su madre por Skype porque la veía llorar. Por eso, a pesar de las expectativas de la madre de que le llamara y su obligación como hijo de llamarla, prefería ponerse en contacto con ella el menor tiempo posible. En este caso, los vínculos afectivos se mantenían vivos de otras formas, y la madre, siempre que viajaba algún paisano a Bilbao, le mandaba con estos dulces típicos y ropa interior, que él agradecía.

La práctica del envío de regalos y paquetes, por ambas partes, contribuye también a la generación de proximidades. En estos casos, más tangibles, ya que los regalos son objetos que se pueden tocar, mostrar e incluso degustar solos o en compañía. Como Peñaranda-Cólera (2010) señala, por un lado, se deben tomar decisiones sobre lo que se envía, que hacen que el otro esté presente, aunque sea de forma imaginada, ya que se debe reflexionar respecto a aquello que le gusta o creemos que necesita o desea. Por otro lado, esos envíos son una forma de mostrar y compartir el espacio donde uno vive, así como sus hábitos, costumbres y nuevas prácticas (Peñaranda-Cólera, 2010).

Aunque no se trata de familia propiamente dicha, las imágenes de excursiones con el centro, con educadores, estudiantes de prácticas, etc. suelen aparecer también, aunque en menor medida. Como Gimeno expresa, son “un reflejo de una no-familia en la que los menores han *surfeado* mientras la familia se mantenía *online* u *offline* en origen” (2014, p.158). Es más, como ya veíamos en imágenes anteriores, algunos menores llegan a llamar *hermanos* a algunos chicos que han conocido durante su estancia en el centro.

Imagen 21: *La otra familia*



Nota: 4 fotogramas del documental realizado, en las que aparecen compañeros del centro, educadores y estudiantes de prácticas, y la visita de los Pxxr Gvng al centro.

Claramente, no son familia, pero se han compartido muchos momentos, ya sean buenos o malos, y se crean vínculos afectivos.



Imagen 22: *Los amigos*



Nota: Imagen de perfil de Jamal. En la foto aparecen una estudiante de prácticas que estuvo en el centro, su pareja y un amigo del joven. La foto fue tomada la noche en la que Jamal dejó Bilbao para ir a Almería con su hermana.

Estos vínculos se establecen no solo por parte de los menores, también son sentimientos recíprocos por parte de algunos educadores:

*Fragmento 4.41:* Notas del diario de campo, 6 de febrero del 2015.

Han cerrado el módulo de Albergue porque cada vez hay menos menores en el centro. Los menores que antes estaban en Albergue han sido reubicados entre los cuatro módulos restantes. Como las cosas que se han quedado en el módulo se pueden utilizar para otros módulos, acompaño a una de las educadoras para llevarnos un par de armarios a nuestro módulo. La educadora, que anteriormente también estuvo trabajando en este módulo, ve en la pared unos cuadros pintados que le recuerdan a su etapa de educadora en ese módulo. Los descolgamos porque quiere llevárselos a su casa, ya que los hicieron con ella en una actividad. Se acuerda de todos los chavales con los que ha trabajado y añade: «Al final, les coges cariño y los echas de menos cuando se van».

En pocas palabras, es una realidad que los menores mantienen vínculos con sus familias por muy “no acompañados” que los queramos considerar. Lo aberrante, como señala Enrique Martínez (2015), es que las instituciones procuren que los progenitores y los cuidadores se ignoren, ya que a un niño nunca le sobran los apoyos de nadie, sean padres y madres biológicos, educadores, vecinos o investigadores.

#### 4) La práctica investigadora y las TIC

Abriamos el capítulo mencionando que las TIC podrían considerarse como un argumento central a la hora de dar cuenta de las migraciones como un fenómeno transnacional (Komito, 2011; Peñaranda-Cólera, 2010). Así mismo, las TIC también son el eje transversal de esta tesis. En primer lugar, permitir el uso del móvil en el taller nos ha permitido introducir una herramienta con la que los participantes estaban familiarizados y de la cual poseían un gran conocimiento experto. Además, la incorporación del móvil como artefacto nos abrió la puerta a una cultura contemporánea en la que la tecnología es un elemento indispensable dentro de sus prácticas cotidianas, y es que para nuestros migrantes adolescentes su *Smartphone* es parte de su identidad encarnada, sin el cual difícilmente pueden sobrevivir dentro del centro (Carrington, 2012). De este modo, el móvil resultó clave para poner en marcha la metodología, pero también para comprender cómo usan las TIC para relacionarse y crear significados.

En segundo lugar, durante el proceso creativo del taller, las TIC nos permitieron compartir, intercambiar, co-construir y almacenar, de forma rápida y segura, distintos materiales que iban adquiriendo significado en el proceso del taller. Por otro lado, durante el tiempo que el taller duró, el WhatsApp fue una herramienta fundamental para intercambiar materiales. Es más,

antes del diseño del taller, yo tenía un móvil que solo me permitía llamar y mandar SMS, pero a medida que avanzaba mi trabajo de campo comprendí que yo también debía estar interconectada. Así, las Navidades del 2014 me autorregalé un móvil que me permitiera tener WhatsApp, sacar fotos, grabar vídeos, etc. Si realizo este apunte es porque no puedo entender las distintas etapas de la investigación que aquí presento sin hacer uso del móvil y del WhatsApp. El WhatsApp no solo ha sido una herramienta útil, facilitando el proceso creativo y las relaciones poscampo, también me ha permitido ir informando y preguntando a mi tutora respecto al cauce de mi investigación, así como ir consultando y planteando distintas dudas a mis co-investigadores a medida que iba avanzando en el proceso de escritura.

Por último, al investigar codo con codo con jóvenes que se han lanzado al camino de la diáspora, no podemos dejar de reflexionar, egoístamente, sobre nuestra propia diáspora. Es decir, sobre la movilidad académica y el precario entramado de la ciencia. Como ya hemos señalado en capítulos anteriores, este tipo de metodologías dejan un poso de redes materiales y afectivas que, como toda red, necesitan de distintos mantenimientos. Sin embargo, la alta movilidad a la que nos vemos sometidos los investigadores nos lleva en ocasiones a descuidar dichas redes. Bien es cierto, que si algo he aprendido de estos migrantes adolescentes es a estar *aquí*, pero también *allí*, haciendo llegar a través de distintas prácticas transnacionales, principalmente vía WhatsApp, los cuidados imprescindibles. De este modo, mi propia movilidad y experiencia personal con las tecnologías, con la distancia y con las relaciones de lejos han sido hasta cierto punto compartidas con estos menores, no solo para mantener vivos los vínculos generados durante la investigación, sino también como hija-amiga-doctoranda en la distancia.

## 5) Conclusiones

Con la ayuda de nuestros cinco co-investigadores hemos conseguido evidenciar parcelas de realidad que, generalmente, aparecen ocultas. Así, hemos visto en este capítulo que estamos ante un sujeto, el adolescente migrante, cuyas pertenencias son múltiples, son de *aquí* y de *allí*. Con relación a las TIC, en síntesis, hemos comprendido que el móvil e Internet son una herramienta indispensable en la vida de estos menores, ya que están transformando radicalmente nuestra sociedad y cómo la entendemos. Como hemos visto, surgen nuevas prácticas y nuevos valores. El móvil es mucho más, es un espacio de privacidad e intimidad en el que refugiarse a ver fotos o escuchar canciones. El móvil les da a estos adolescentes migrantes la posibilidad de socializarse *aquí* y *allí*, pero, además, de aprender socializándose con sus iguales y familiares. Por tanto, el mayor reto al que se enfrentan las instituciones que acogen a estos menores migrantes es asumir esta realidad, en la que aparecen actores sociales y contextos múltiples, y aprovechar como educativas muchas de las experiencias que habitualmente se vienen considerando como una pérdida de tiempo. En definitiva, ensanchar las instituciones para que quepan más perspectivas, más actores y nuevas formas de subjetivación. En otras palabras, hacer habitables estas instituciones para los adolescentes migrantes que las habitan, pero también para las familias, amigos, paisanos y educadores que no las habitan, pero las transitan o les gustaría transitarlas.

## Kada

Me llamo Kada, soy de Argelia y tengo 21 años. Lo primero que hice cuando llegué a España fue llamar a mi madre para decirle que estaba vivo. La verdad que pensé que nunca más volvería a oírla. El motor de la patera falló y nos quedamos tres días en el mar. Tuvimos suerte, nos sacó la Cruz Roja y nos llevó a alguna parte de la costa de Granada.

Cuando nos atendieron, yo dije que era menor. Era mentira, pero me pareció buena idea decir que tenía 16 años para que me llevaran a un centro. Pero como a todos, me hicieron las pruebas y al final se supo la verdad. Así que me echaron del centro.

Estuve 9 meses viviendo en una casa abandonada con otros chicos. Por lo menos en la casa no había normas absurdas como en el centro. Ya llevo casi dos años y medio trabajando en el campo, de temporero. Voy de aquí para allá, donde haga falta. Pero me gustaría tener un contrato para poder tener papeles y volver a ver a mi madre.



## CAPÍTULO 5:

### PRÁCTICAS EXPRESIVAS DE ESTÉTICA CORPORAL

---



Como comentábamos en la introducción, nuestros protagonistas, antes de migrar, ya eran móviles y después de migrar, como hemos visto en el capítulo anterior, continúan estando conectados a la movilidad contemporánea. Gracias a las tecnologías de la información y comunicación se comunican por medio de textos, imágenes, vídeos y audios con familiares y paisanos en la diáspora, siendo parte de movilidades locales-transnacionales; virtuales-encarnadas y reales-imaginadas (Mendoza, 2016).

En este capítulo volveremos a ver cómo consumir es una forma de participar en la era de la globalización. Pero para estos jóvenes migrantes la capacidad de obtener ciertos bienes materiales y culturales adquiere más connotaciones, ya que demuestra la transición de niños dependientes a jóvenes independientes y migrantes exitosos (Veale y Donà, 2014). Así mismo, veremos que estos adolescentes no se convierten en receptores pasivos del consumismo y las modas juveniles globales, sino que a través de sus *looks* y cortes de pelo también son promotores y productores de nuevas tendencias. Como veremos en este capítulo, su condición simultánea de jóvenes y migrantes da lugar a formas complejas de culturas e identidades híbridas que mezclan el *aquí* y el *allí* a la par que están conectados a la cultura juvenil global (Mendoza, 2015a).

Sin embargo, han sido pocas las investigaciones que se han aproximado a explorar las particulares estéticas de estos chavales, y cuando lo han hecho han realizado demasiado hincapié en las autolesiones físicas que presentan sus cuerpos (Empez, 2015; Rodríguez, 2015, Muñoz y Empez, 2007). En este capítulo no nos centraremos en las heridas autolíticas, ya que consideramos que centrarse en exceso en este tipo de aspectos invisibiliza otros más ordinarios y cotidianos relacionados con su capacidad de agencia. No obstante, durante el trabajo de campo también hemos observado en algún que otro joven cicatrices producto de cortes en el brazo izquierdo, y a veces en ambos brazos. Aunque no nos focalicemos en cómo la violencia estructural es encarnada en el cuerpo de estos chavales, no podemos dejar de subrayar que cada una de esas cicatrices es un indicativo más de la mala salud social de nuestros servicios de atención a la infancia.

En este capítulo entendemos el cuerpo como uno de los pocos espacios, y capitales, que estos jóvenes tienen para poder plasmar sus experiencias, subjetividades y experimentar con el *ser* adolescente. Por lo tanto, entendemos que la experiencia del cuerpo es central en la subjetividad, en las diversas prácticas sociales y en los significados culturales que se les atribuye a dichas prácticas (De Benavides y Mesa, 2004). Particularmente, para estos jóvenes migrantes, el cuerpo constituye un elemento necesario en la conformación de una identidad coherente. Pero, además, el cuerpo es un instrumento para la integración y participación en diversos grupos sociales, para el establecimiento de interacciones y relaciones con sus pares y para la construcción de su identidad de género y sexualidad. De este modo, los jóvenes migrantes construyen una imagen corporal a través de una determinada estética que tiene una serie de significaciones y de sentidos culturales.

Así, las estéticas de estos jóvenes no dejan de ser prácticas expresivas, que más que en el ámbito de lo individual, ocurren en contextos de interacción como pueden ser la escuela, centro de menores, sitios de ocio, redes sociales, las peluquerías, etc. De este modo, estos adolescentes y jóvenes migrantes, a través de su participación en distintos espacios que se interrelacionan entre sí, se apropian creativamente de las estéticas del mundo adolescente y del mercado de consumo, produciendo sus propias y dinámicas estéticas. Pero para entender y comprender la relación entre el cuerpo y las estéticas de estos jóvenes hay que acercarse a sus espacios y actividades

desde su mirada, atendiendo al sentido que ellos dan a las prácticas y rituales de cuidado personal. Para ello realizaremos este recorrido a través de las imágenes recogidas durante el trabajo de campo –la mayoría selfies o retratos– que han sido generadas desde su propia perspectiva y después compartidas en el taller.

Nuestra aproximación mediante las fotografías nos permite explorar los procesos físicos, emocionales, identitarios y subjetivos de los cuerpos, lo que Judith Butler (1990) llama actos *performativos*. La *performatividad*, para Butler (2001), es la anticipación que conjura su objeto, es la repetición de actos, un conjunto sostenido de actos corporales que tienen la capacidad de la acción y transformación en los cuerpos. El *ser* adolescente migrante es el producto de la misma construcción *performativa* y es en el hacer cotidiano donde se está construyendo el *ser* adolescente migrante.

Como veremos en los siguientes apartados el cuerpo representa el lugar donde se significan y adquieren sentidos particulares las características, el esquema corporal y las sensaciones, también los placeres y deseos. Al cuerpo se le modela, se le viste con determinadas ropas que resaltan, ocultan o relegan ciertas partes, o se le adorna. Al pelo se le corta con diversos utensilios, se le modifica con distintos accesorios y ungüentos. De este modo, el cuerpo y el cabello nos sumergirán en un mundo de ricas prácticas que ocurren en la lógica de la vida dentro y fuera del centro de menores. Así, el capítulo está dividido en tres apartados principales:

1. En primer lugar, en el apartado *Dime cómo te vistes y te diré quién eres*, veremos cómo estos jóvenes, a pesar de la normatividad del centro, consiguen buscar distintas estrategias para vestirse dentro de unos parámetros que les facilite por un lado la creación y desarrollo de relaciones sociales con otros chicos y chicas autóctonos, y por otro lado, como migrantes exitosos.
2. En segundo lugar, en la sección *Cámara, cuerpo, ropa y acción* analizaremos cómo estos jóvenes migrantes usan su cuerpo, la ropa y la cámara de su móvil para iniciar un proceso comunicativo con el que presentarse al mundo.
3. En último lugar, dedicaremos un espacio especial, *Champú H&S, gomina y peine*, a todas aquellas prácticas que estos adolescentes migrantes generan en torno al cuidado de su cabello.

### 1) Dime cómo te vistes y te diré quién eres

Cuando los menores migrantes llegan a los centros de primera acogida se les proporciona ropa que suele estar comprada al por mayor. En consecuencia, estos jóvenes han sido descritos tanto en su cotidianidad como en la literatura como chicos fácilmente identificables como “niños de centro de menores” (Arrazola, 2014, p.137).

*Fragmento 5.1: Notas del diario de campo, 30 de febrero de 2015.*

Está lloviendo por lo que los chavales no se animan a hacer deporte. Para pasar el tiempo nos sentamos debajo de una tejavana a comer pipas con chavales de distintos módulos y alguna de las educadoras de prácticas. Me llama la atención que Adil y Nabil lleven el mismo chándal, azul con unas líneas amarillas en los costados, por lo que les pregunto por el chándal. Adil mira con desagrado al chándal que visten y dice: «Vamos todos igual». Me explican que en el del centro de primera acogida la ropa que te dan es igual para todos. Está esperando ansioso que le compren algo de ropa nueva ahora que está en *Urrun*.

La ropa y el cuidado del cuerpo ocupan gran parte de la cotidianidad de los chavales, pero también de la normatividad del centro. Así, las instituciones macro-residenciales no solo se ocupan de comprarles las primeras prendas, sino que normativizan todas las prácticas que se

dan en torno a la posesión, la compra y el cuidado de la ropa<sup>66</sup>. Cuando un menor llega a *Urrun* se contabiliza y se registra en el informe del menor toda la ropa que este posee. En función de ese recuento se decidirá si se le compra algo de ropa porque tenga carencias considerables o si, por el contrario, se espera a la época del año en que “toca” comprar ropa.

*Fragmento 5.2: Notas del diario de campo, 15 de enero del 2015.*

Me reencuentro con Mohammed en *Urrun*. Mohammed hace poco más de un mes fue derivado del hogar de menores, donde yo también hacía trabajo de campo, a *Urrun*. Le hace mucha ilusión verme y me hace un *tour* por el centro y me explica cómo es su nueva vida ahí. Desde su punto de vista, hay muchas normas y nada se parece al antiguo hogar de menores. Aquí no sale a correr con los educadores, el comedor parece una clase y me subraya que desde que ha llegado no le han comprado nada de ropa.

Pero la normatividad del centro no consigue acabar con las prácticas expresivas de estos jóvenes. Así, estos menores son también fácilmente reconocibles por sus peculiares gustos estéticos que plasman en singulares cortes de pelo, en las vestimentas deportivas y casuales (Empez, 2015, p.169). Ambas estéticas contribuyen a la construcción simbólica de dos tipos de menores antagónicos. Por un lado, las ropas impuestas reflejan la austeridad que se intenta promover desde los centros de acogida y residenciales (Beck, 2007, p.129). Por otro lado, la exuberancia de las estéticas que promueven los menores escandaliza a técnicos (Jones, 2013, p.17) y chocan con la estructura simbólica de victimización y la exclusión del consumo que ha conformado la Administración para estos menores (Gimeno, 2014, p.153).

Como hemos podido observar en el capítulo anterior, para muchos menores la posesión y la adquisición de ropa, más allá de cubrir la necesidad básica de vestido, es un modo activo de relación, no sólo con los objetos, sino con sus iguales y el mundo (Baudrillard, 2007, p.223). Estos jóvenes migrantes son conscientes de la ropa es un signo de posición social que actúa como parte de la identidad de clase (Bourdieu, 1984). Pero, además, entienden que la ropa es un lenguaje con raíces corpóreas, puesto que nuestros cuerpos vestidos nos proyectan, preceden e introducen en la comunicación que tenemos con los demás (Barthes, 1990; Feinberg, 1992; Lurie, 1991). De este modo, las ropas se presentan como un código y medio por el cual podemos enviar, voluntaria o involuntariamente, mensajes sobre nosotros mismos (Barthes, 1990). Es por ello que no quieren verse con vestuarios que los identifique como “chicos de centros de menores”, resaltando aún más sus diferencias de clase respecto a otros chicos y chicas españoles, entorpeciendo la creación y desarrollo de sus relaciones sociales (Rodríguez, 2015, p.334).

---

<sup>66</sup> En cuanto a limpieza y secado de la ropa, en el caso de *Urrun*, al tratarse de un macrocentro residencial, son realizados por la encargada de la lavandería. Sin embargo, hay grandes problemas con este servicio, puesto que las ropas se pierden, encogen o se extravían. Estos problemas se dan tanto con la ropa personal, como con la ropa de trabajo que utilizan en los distintos talleres de la Formación Profesional Básica que cursan. Los educadores no tienen respuestas claras ante estas pérdidas. No obstante, muchos de ellos acusan a los menores de robar de las bolsas de la lavandería cuando están en el despacho de los educadores. Estas acusaciones suelen ser muy mal encajadas por los chavales, que defienden su presunción de inocencia y acusan a la organización de la lavandería y de los educadores de dichas pérdidas. Pérdidas que en la mayoría de las ocasiones no suelen ser reemplazadas.

Imagen 23: *Classé*



Nota: Foto de perfil de WhatsApp de Yassine cedida para este capítulo.

En el cuidado de la imagen corporal se contemplan varias prácticas sobre el cuerpo de uno mismo, pero también incluyen prácticas como el compartir fotos o ir de compras. Para ir de compras suelen preferir grandes superficies como los centros comerciales, espacios que como para muchos adolescentes, tanto si se va a comprar o no, se han convertido en puntos de encuentro (Morgade, Poveda y González-Patiño, 2014), donde poder *performar* sus *looks* (Goffman, 1981). Los *looks* que, como una puesta en escena, son creaciones de una versión única e individual del *yo* a través de la adquisición de distintos bienes de consumo (Twigg, 2009), que transmiten información a sus iguales que no sería fácilmente traducible a palabras (Solomon, 2008; Weber y Mitchell, 2004).

*Fragmento 5.3:* Notas del diario de campo del taller, 3 de abril del 2015.

Como acordamos en la sesión anterior del taller, quedamos todos juntos para tomar fotos que después utilizaremos para realizar la cartografía. Paseamos y sacamos fotos por los distintos espacios que los participantes nos han dicho que frecuentan. Llegamos por Deusto, a la altura de la ría, y sacamos fotos desde la orilla de enfrente al centro comercial Zubiarte<sup>67</sup>. Después, cruzamos el puente y entramos al Zubiarte por el acceso de la terraza, espacio frecuentado mayoritariamente por adolescentes. Mientras subimos las escaleras a Mouad parece que le da un poco de vergüenza ir con nosotras (Sandra, la estudiante de prácticas, y yo). Jamal saca fotos de la Terraza y del supermercado. Mouad me da una vuelta por el centro enseñándome las tiendas y los sitios que le gustan. A diferencia de los cines y los restaurantes de comida rápida, todas las tiendas están cerradas porque es Viernes Santo, por lo que solo miramos los escaparates.

En esta vuelta nos encontramos con muchos chavales del centro de menores, acompañados de compañeros y compañeras de clase o del centro escolar al que acuden. Tanto los jóvenes del centro, como el resto de amigos y conocidos que nos encontramos van vestidos impecables y de acuerdo a la moda imperante. Las chicas llevan largas melenas planchadas, pantalones de talle alto y zapatillas deportivas o bien de marca (Nike Air, Adidas) o con estampados coloridos. La mayoría de chicos, ya sean árabes o no, llevan el pelo rapado por los lados y lo de arriba más largo, a modo de tupé. Al igual que las chicas los pantalones son pitillos y las zapatillas también son de marca o vistosas. El look de chándal también parece estar de moda. Algunos llevan gorras o gorros de lana. A diferencia de los

---

<sup>67</sup> Centro Comercial situado en el núcleo urbano de Bilbao y de muy fácil acceso. A escasos metros del Parque de Doña Casilda y del Museo de Bellas Artes de Bilbao.

chicos autóctonos, los chicos árabes con los que nos cruzamos, a modo de abrigo, suelen llevar cazadoras de materiales similares al cuero.

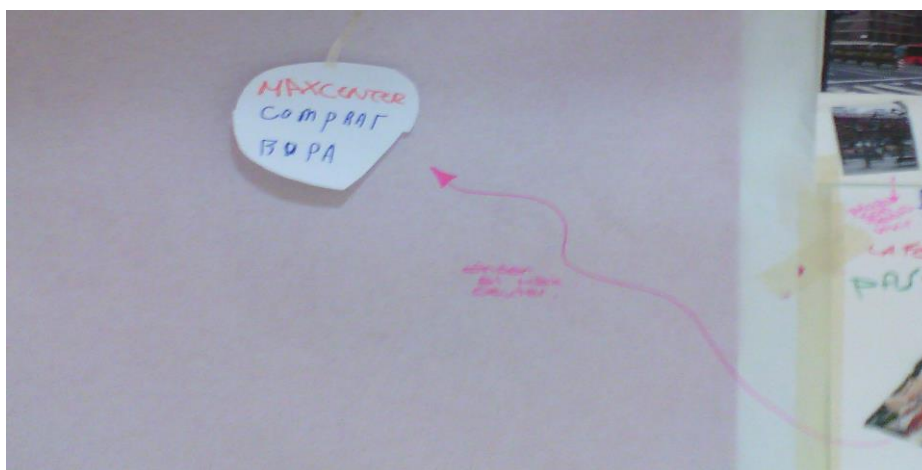
Como vemos en las narraciones que acompañaron a la fotografía del Zubiarte, centro comercial en el corazón de Bilbao, las prácticas de adquisición de ropa parecen tener una menor relevancia y ser algo puntual comparado con otras actividades como pasear, quedar con amigos, hablar con las chicas o estar en la terraza. Bien es cierto que el consumo en ocasiones de refrescos, chucherías, etc. se da como justificación de estar en este espacio en tanto que son consumidores.

Imagen 24: Zubiarte: terraza, chicas, pasear, ropa



No obstante, cuando su objetivo es exclusivamente adquirir ropa, con su dinero o el dinero que el centro les da anualmente para ropa, prefieren desplazarse a centros comerciales más alejados del núcleo urbano de Bilbao como el MaxCenter (Barakaldo, Bizkaia), porque hay más establecimientos comerciales, como por ejemplo la tienda Foot Locker donde les gusta comprarse las zapatillas:

Imagen 25: MaxCenter



Nota: Imagen 24 y 25 extraídas ambas de la cartografía.

Ir de compras requiere no sólo tiempo y dinero, sino que también nos obliga a mirar el reflejo de nuestros cuerpos a través de nuestros ojos, pero también a través de los ojos de los demás, buscando ese *look* que mejor transmita quienes somos o queremos ser (Weber y Mitchell, 2004). Y es que la identidad no posee una esencia invariable, sino que se *performa* al mirarse al espejo, hacerse *selfies*, probarse distintos *looks*.

Pero como menores migrantes tutelados, el centro solo les cubre dos compras de ropa al año de 75€. Esto suele generar grandes momentos de tensión entre los chicos y los educadores. Los educadores subrayan la constante preocupación de estos menores por las marcas: «ahora solo les importa la marca. Los chavales de antes solo querían ir limpios» y mantienen que podrán consumir a los niveles deseados cuando tengan un trabajo:

*Fragmento 5.4. Notas de diario de campo, 30 de febrero 2015.*

Hablo con una educadora sobre las estéticas de estos jóvenes. Me comenta que los chavales de ahora han “apijado” mucho. En cuanto a los cortes de pelo me explica que antes muchos de ellos solían llevarlo rapado por los lados, como una cresta mohicana donde la parte trasera era bastante más larga. Ese tipo de estética ha desaparecido por completo. Ahora, desde su punto de vista, les dan mucha importancia a las marcas. Me cuenta que hace poco uno de los chavales del módulo le enseñó las imágenes de un chándal Lacoste de 200€ que se quería comprar. Ella entiende que si tienes trabajo y no tienes otras necesidades te puedas llegar a gastar ese dinero en un chándal a modo de capricho. Pero no comprende que te puedas gastar ese dinero en una sola prenda estando en un centro de menores, teniendo otras necesidades y una familia supuestamente con problemas económicos.

Como vemos, el Sistema de Protección y los técnicos que se deben a él siguen sin poder asumir al menor como “consumidor de” la acogida y entienden estos deseos de los menores como un “abuso del sistema” (Rodríguez, 2015, p.334). Cuando toca realizar las dos compras anuales de ropa<sup>68</sup>, los menores por lo general quieren gastarse todo el presupuesto en unas zapatillas o una prenda de marca, mientras los educadores les intentan orientar hacia la compra de aquello que ellos consideran que realmente necesitan por encima de la marca. Los chavales por su parte, intentan convencer a los educadores argumentando que prefieren productos de marca porque son de mayor calidad y su vida útil es mayor. Estas tensiones llegan incluso a trasladarse a la *reunión de familias* y más de un menor, como posible salida a esos tiras y aflojas, ha planteado que las compras anuales se deberían hacer durante el periodo de rebajas para que cunda más el mismo presupuesto.

Ya sea por la orientación de los educadores y/o por disponer de un presupuesto limitado, al final la mayoría de menores suele emplear ese dinero en tiendas de moda más asequibles, compartidas también por sus iguales, como pueden ser Primark, Pull and Bear, H&M o Zara. Y es que el consumo en sí mismo, favorece de algún modo el logro de determinada apariencia y posición social.

*Fragmento 5.5: Notas del diario de campo del taller, 16 de marzo del 2016.*

Salimos del taller, como nos queda una media hora hasta que venga el bus decidimos ir andando hasta una parada más lejana para hacer tiempo. Cuando pasamos a la altura del Zubiarte [centro comercial] Mouad dice que va a entrar al baño. El resto nos quedamos esperando fuera, como vemos que tarda un montón le llamamos al móvil para ver dónde está y nos comenta que está en el H&M. Cuando sale me explica emocionado que ha ido a ver unos pantalones muy «guapos» que se quiere comprar; me explica cómo son los pantalones.

Como vemos, el vestido del cuerpo no es un ejercicio gratuito y banal, sino que es un fenómeno repleto tanto de significados como de intención en el que diferentes manifestaciones de la construcción de la imagen corporal constituyen un código estructurado que forma un lenguaje de gran expresividad, aunque a veces inexacto (Espeitx, 2008). Es por ello que estos jóvenes migrantes buscan formas alternativas con las que disponer de prendas que transmitan quiénes piensan que son o quieren ser (Weber y Mitchell, 2004). Las zapatillas o la ropa de marca constituyen símbolos de posición social que contribuyen a su visibilidad, sobre todo entre sus iguales. Al hacerse visibles, estos jóvenes reivindican su derecho a existir en sus propios

---

<sup>68</sup> En el caso concreto de *Urrun* anualmente cada menor tendrá 75€ en invierno y otros 75€ en verano para comprar ropa.

parámetros y se niegan a ser ignorados buscando distintas formas de entregarse a un consumo conspicuo (Gimeno, 2014).

Imagen 26: *A l'instant*



Nota: Imagen cedida por Yassine para este capítulo.

Las prendas de ropa son elementos móviles y contextuales de una identidad en constante cambio y construcción. Así, exhibiendo su individualidad y su sentido de la estética, expresan su inserción en diversas multitudes conformadas por singularidades (Virno, 2003, p.76). Esto nos permite afirmar que el consumo de estos jóvenes no es un modo pasivo de absorción, sino que es un modo activo de relación, producción, de representarse de formas distintas e incluso de resistencia no sólo con los objetos, sino con la colectividad y el mundo (Baudrillard, 2007).

Sin embargo, a pesar de la supuesta exclusión de los menores migrantes de los mercados de consumo, estos generan alternativas, en ocasiones al margen de la ley (Mucchielli, 2013), que les permite consumir y ampliar, real o ficticiamente, su fondo de armario. Así, es habitual ver cómo estos menores migrantes, al igual que hacen muchos adolescentes, comparten en las redes sociales fotos con distintos *looks* que han sido tomadas en los probadores de las tiendas y que después no comprarán. También, hay una fuerte red de solidaridad entre ellos donde el préstamo y/o intercambio de ropa es algo común. De este modo, unas zapatillas o una camiseta pueden ser usadas por más menores que el propietario.

*Fragmento 5.6: Notas del diario de campo, 26 de marzo del 2015.*

Llego al centro y por el patio me encuentro con Rayan que viene de otro módulo. Ha ido a pedir ropa a un compañero para después ir al taller.

No obstante, estas redes de solidaridad no son inmunes a los robos que se dan dentro del centro:

*Fragmento 5.7: Notas del diario de campo, 19 de marzo del 2015.*

Mouad me explica que hace unos días le prestó sus Nike Air Max a Nazim, un chico de otro módulo, al que se las robaron mientras dormía. Sabe que el que las robó se las vendió a otro menor migrante de un piso de semiautonomía en San Francisco [calle de Bilbao]. Esto lo sabe porque el nuevo comprador y Mouad van al mismo centro escolar; el primero no las utiliza para ir a clase, porque sabe que pertenecían a Mouad. No obstante, el nuevo comprador se las dejó a otro chico que con tan mala suerte coincidió con Mouad en Bilbao, quien reconoció sus zapatillas. Al preguntarle por ellas, el chico que le conto quién se las había prestado y dónde las había comprado. En este caso, el director del centro le pagó a Mouad 70€ por las zapatillas que le habían robado.

Mouad explica que no le importa dejar sus cosas a algunos chicos porque a él también le dejan, pero también hay veces que te las piden y aunque no quieras prestárselas te ves en el compromiso de dejárselas. Sin embargo, hay cosas, como una colonia Invictus de Paco Rabanne, que guarda en el despacho de los educadores para evitar este tipo de desafortunados sucesos.



Por último, los menores migrantes adquieren ropa y zapatillas de marca, que en la mayoría de ocasiones no son contabilizadas por el centro, pero que indican un poder adquisitivo más allá de la paga semanal de 10€. Como señalábamos en la introducción, estos jóvenes no habitan mundos idílicos, sino que desde pequeños se han visto participando en contextos en los que *buscarse la vida* es una forma, como otra cualquiera, de vivir. Por tanto, que tomen arriesgados caminos no significa que sean vanidosos chiquillos que solo quieran comprarse zapatillas caras o que sean niños que quieran satisfacer imaginarios de fantasía. Como hemos ido viendo a lo largo de esta tesis, las realidades que habitan estos menores son más complejas y dan cuenta de las jerarquías sociales y políticas que configuran sus cuerpos y subjetividades (Ghannam, 2013). Por tanto, antes de ser juzgadas determinadas acciones, deben ser comprendidas en las lógicas de sus realidades.

Imagen 27: Nike



Como vemos, vestir el cuerpo para estos jóvenes no deja de ser una *performance*, es decir, no deja de ser un proceso activo donde hay cabida para la expresividad, la elección y la agencia (Goffman, 1981). Es por ello que los distintos *looks* de estos jóvenes son una forma muy útil de aproximarse al *ser* adolescente migrante, aunque estas representaciones no dejan de ser tan complejas y dinámicas como su propio ser (Weber y Mitchell, 2004). Así, los *looks* de estos chavales, como actos *performativos*, no expresan una identidad preconcebida, sino que más bien generan identidad en interacción, y ese es su significado más importante (Fischer-Lichte, 2008).

*Fragmento 5.8:* Notas del diario de campo, 3 junio del 2016.

Como siempre que vuelvo a Bilbao, llamo a los participantes de taller para pasar un rato con ellos. Es agradable saber de ellos y recorrer aquellos lugares que en su día marcaron en la cartografía. Quedo con Mouad en Abando, le hace ilusión que nos volvamos a encontrar. Mouad ahora vive en un piso para ex-tutelados en Leioa (Bizkaia) y tampoco ha visto a Yassine desde hace mucho tiempo porque ahora no viene mucho a Bilbao. En bromas me dice que no sabe si Yassine le reconocerá porque cada vez que se ven lleva un estilo de ropa distinto. Va vestido con unos pantalones pitillos remangados por el tobillo, una camisa de cuadros abierta y por dentro una camiseta que tiene la parte trasera más larga que la delantera. Las zapatillas son unas Nike verde camuflaje. A mí, personalmente, no me parece que ha cambiado tanto como él afirma. No obstante, añade que los pantalones como los que lleva ya no le gustan porque «ya soy mayor para estos pantalones».

Mientras damos un paseo por Bilbao entramos a alguna tienda de zapatillas deportivas donde ojean los precios y las novedades de las marcas Adidas y Nike. En los *manteros*<sup>69</sup> Yassine se compra un bolso de Luis Vuitton de imitación por 10€. Después de comprarlo se da cuenta de que está defectuoso y muestra gran malestar por ello.

Como destaca Gimeno (2016, p.270) imágenes como las mostradas en el documental y a lo largo de las páginas de esta tesis permanecen ocultas al saber de los técnicos y expertos, pero además resultan difíciles de encajar desde la práctica profesional de la intervención, ya que todas son fotografías que albergan cuerpos que emulan una imagen simbólica opuesta a la de victimización y exclusión que los centros de menores parecen haber conformado para estos chicos. No obstante, no deben ser obviadas o negadas ya que forman parte del saber común compartido entre los jóvenes en las redes virtuales (Gimeno, 2016), y nos ayudan a comprender un poco mejor las vidas de estos adolescentes y jóvenes migrantes.

## 2) Cámara, cuerpo, ropa y acción

En apartado anterior hablábamos de la relación entre la ropa y la identidad y cómo era necesario el concepto de *performatividad* para teorizar respecto a dicha relación (Fischer-Lichte, 2008; Weber y Mitchell, 2004). Las lesiones autolíticas con las que abríamos el capítulo nos hablaban de que las identidades necesitan ser entendidas como procesos encarnados, experimentados y realizados a nivel del cuerpo. Es más, el cuerpo nos habla en un lenguaje que no puede pensarse fuera de la clase, el género y la raza (Bourdieu, 1984; Butler, 2011; Weber y Mitchell, 2004). Por ello, no podemos pasar por alto que la ropa, además de a la identidad, también está estrechamente ligada al cuerpo. La ropa es el envoltorio que contiene y presenta al cuerpo al mundo social, pero es el cuerpo el que da vida a la ropa (Twigg, 2009).

Si en el anterior apartado veíamos cómo estos jóvenes prestan especial atención a cómo presentar su cuerpo vestido, en este daremos un paso más explorando la relación entre los (auto)retratos, el cuerpo y la ropa. Desde una posición deleuziana, se entendería al cuerpo “no como un sujeto circunscrito que está separado de las imágenes, sino como la conexión entre humanos e imágenes, constituyendo un cuerpo” (Coleman, 2008, p.168). En otras palabras, nuestra experiencia del cuerpo es a través de las imágenes. De esta manera, refiriéndose a las imágenes de las adolescentes que participaron en su estudio, Coleman escribe que “las imágenes fotográficas son un tipo específico de imagen que produce conocimientos particulares, entendimientos y experiencias de los cuerpos” (Coleman, 2008, p.170).

A lo largo de las páginas de esta tesis hemos recopilado distintos *selfies* y retratos que ilustran conocimientos particulares respecto a los cuerpos de estos jóvenes migrantes. Esta presentación a través de imágenes del propio cuerpo, ya sea a través de retratos o autorretratos, lejos de ser una práctica sencilla por la cual el individuo se muestra “tal y como es”, es una práctica compleja basada en el juego con la propia imagen (Enguix y Ardèvol, 2010, p.5). La imagen del cuerpo no se trataría de una representación que nos conduce a un referente fuera de ella, sino un objeto cultural que se utiliza para la expresión dinámica y *performance* de la identidad personal (Enguix y Ardèvol, 2010, p.5)

En consecuencia, estas fotografías son mucho más que productos que representan y reflejan el cuerpo. Son, ante todo, una forma de imaginar el cuerpo y de *performar* mediante dichas imágenes la identidad personal y social, de un modo dinámico, inacabado, aunque sea siguiendo el imperativo cultural de nuestra sociedad de consumo (Giddens, 1991). Así, a través de las imágenes, el cuerpo y la identidad se constituyen como un proyecto personal nunca cerrado.

---

<sup>69</sup> Los *manteros* son los vendedores de productos de imitación en la calle.

Imagen 28: *Reflejo*



Nota: Fotograma extraído del documental.

Por lo tanto, lo importante en estas imágenes no es su carácter “representacional”, sino su condición de *performance* en sí mismo (Gómez Cruz, 2012, p.175). Así, la imagen no está separada de “la acción”, es la acción en sí misma (Gómez Cruz, 2012, p.175). En consecuencia, entendemos la práctica fotográfica digital como un conjunto de acciones interrelacionadas que van desde la producción del objeto (la elección del momento, la intención del sujeto, la cámara, quién toma la foto, la ropa, el posado, el cuerpo de la persona, la luz, el lugar, etc.), pasando por la edición (filtros, escribir palabras, añadir emoticonos) hasta su exhibición (Facebook, Instagram, WhatsApp) y uso (*hacer* familia, mantener amistades, recordar, etc.). Es por ello que nos parece relevante analizar las fotos y las prácticas que se generan en torno a ellas, ya que “lo que es digno de ser fotografiado, mostrado y guardado, revela elecciones ontológicas que confirman valores, relaciones sociales e identidades” (Harrison, 2004, p.37). Adoptando una postura goffmaniana, por tanto, a través de las imágenes:

a veces el individuo actuará con un criterio totalmente calculador expresándose de determinada manera con el único fin de dar a los otros la clase de impresión que, sin duda, evocará en ellos la respuesta específica que a él le interesa obtener [...] Los otros, a su vez, pueden resultar impresionados de manera adecuada por los esfuerzos del individuo para transmitir algo o, por el contrario, pueden interpretar erróneamente la situación y llegar a conclusiones que no están avaladas ni por la intención del individuo ni por los hechos (Goffman, 1981, p.18).

De este modo, las imágenes de perfil (de WhatsApp, Facebook o Instagram) que se comparten en las distintas redes sociales no dejan de ser *performances* creativas, lúdicas y autoreflexivas sobre el cuerpo y la identidad personal que a veces muestran o no lo que deseamos (Goffman, 1981). Estas instantáneas y su exhibición son una forma de experimentar con el cuerpo, donde tanto los productores de este material visual, como los consumidores a través de sus *feedback*, toman parte en esa relación lúdica y *performativa* con los cuerpos. Así, estos menores son conscientes de que a través de las imágenes pueden *performar* el cuerpo y su identidad como indicador de bienestar económico y éxito migratorio (Gimeno, 2014, p.154). Desde este punto de vista en las redes sociales, de igual manera que en el entorno presencial, la comunicación se vuelve un “manejo de las impresiones” (Vazire y Gosling, 2004), donde hay una tensión latente

entre la imagen real y una imagen idealizada del yo (Manago et al., 2008; Back et al., 2010 citados en Serrano-Puche, 2012).

Imagen 29: Nike TN y bolso Luis Vuitton



Nota: Imagen cedida por Yassine para este capítulo.

El visionado de estas imágenes nos permite observar cómo estos menores migrantes se acoplan a las complejidades y exigencias del marco institucional que los ampara, pero sin perder la autonomía y agencia que caracteriza sus proyectos migratorios. Es decir, estos migrantes *juegan* (en el sentido goffmaniano del término) en paralelo con varias *performances* de sí mismos. Por un lado, aquellas que les permiten acceder a mejores beneficios por parte de la sociedad receptora y el Sistema de Protección. Por otro lado, parecen mantener un determinado consumo que no pertenece supuestamente a la clase social en la que se encuentran, pero les facilita la socialización en destino y representar una idea de éxito migratorio en origen.

### 3) Champú H&S, gomina y peine

En el antiguo Egipto se le daba una gran importancia al cabello en las dinámicas sociales y tanto hombres como mujeres de clase social alta o baja disfrutaban de su cuidado. Es más, hábitos estéticos que comenzaron con dicha sociedad, como las trenzas, el teñido del cabello, el uso de adornos, pelucas y postizos han llegado a nuestros días, trasladándose también al mercado de consumo (Springer, 2001).

Pero el pelo no solo ha tenido un peso importante en el disfrute y consumo de las sociedades, también ha sido utilizado por la ciencia para la categorización de los sujetos. La antropología, a través de la antropometría, ha utilizado el pelo para la identificación de las *razas*, sobre todo porque se trata de un elemento visible, fácil de analizar y no requiere métodos invasivos de análisis, por lo que se puede analizarse y evaluarse con mayor rapidez. Pero, además, es visualmente impactante y atractivo, por lo que también ha sido comúnmente expuesto en museos para mostrar *razas* y civilizaciones (Penna, 2013).

Aunque desde el siglo XIX la comunidad científica y la población, en general, ya reconocen al ser humano como una sola raza, se sigue utilizando el cabello para diferenciar entre *nosotros* y *ello*. De este modo, el pelo liso europeo viene asociado con características positivas y se le tilda como “buen pelo”, mientras que el pelo rizado negro se ha asociado a características negativas, como

“mal pelo”. Por ejemplo, en los Estados Unidos, cerca del final de la esclavitud el pelo más liso representaba ventajas sociales y económicas al negro. Se consideraba “el pelo como la característica más reveladora de la condición de negro, más incluso que el color de la piel. [...] A ojo de buen cubero si el pelo presentaba un poco de encrespación, la persona sería incapaz de ser tomado como un blanco” (Byrd y Tharps, 2001, p.17-18, traducción propia)<sup>70</sup>.

Esta infravalorización del “pelo negro” generó movimientos de resistencia como el Black is Beautiful o el Black Power que reivindicaban, y sobre todo de las mujeres, la belleza de las estéticas negras. Es decir, luchar por la valorización de la identidad negra con todos sus rasgos fenotípicos, en las que se enaltece principalmente el pelo rizado (Byrd y Tharps, 2001).

En esta curiosa anécdota podemos observar cómo el pelo rizado se sigue utilizando para identificar al otro, pero también a los iguales. Categorización que Jacob Philadelphia, de 5 años, también utilizó con Barak Obama:

Imagen 30: *¿Nuestro pelo es el mismo?*



Así mismo, muchos grupos urbanos han utilizado los cortes de pelo como una norma estética de identificación con el grupo al que se pertenece (las cabezas rapadas de los *skinheads*), pero también como un deseo de diferenciación de otros grupos (las largas melenas de los *hippies*). En las religiones el pelo también tiene un papel importante en la expresión de la religiosidad y respeto a dios (Byrd y Tharps, 2001, p.2).

El estudio del cabello, como vemos, engloba más campos que las peluquerías, desde la biología y la medicina hasta las ciencias sociales y políticas. Es más, estas disciplinas parecen comunicarse y relacionarse a través del cuerpo. Así:

La sociología del cabello llama la atención sobre la estrecha relación entre el cuerpo físico y el cuerpo social en los aspectos de género y la ideología. El género y la ideología se encarnan en el pelo, ya que la gente se ajusta o se desvía de las normas, e incluso se desvía de las normas desviadas; de ese modo simbolizan sus identidades religiosas, políticas, sexuales, sociales, ocupacionales e idiosincrásicas (Synnott, 2002, p.123, traducción propia)<sup>71</sup>.

---

<sup>70</sup> “the hair was considered the most telling feature of Negro status, more than the color of the skin. [...] The rule of thumb was that if the hair showed just a little bit of kinkiness, a person would be unable to pass as White” (Byrd y Tharps, 2001, p.17-18).

<sup>71</sup> The sociology of hair calls attention to the close relation between the physical body and the social body in the two aspects of gender and ideology. Gender and ideology are ‘made flesh’ in the hair as people conform to, or deviate from, the norms, and even deviate from deviant norms; they thereby symbolize

En *Urrun*, a diferencia de lo que ocurre con la ropa, el cuidado y mantenimiento del pelo está menos normativizado, aunque también tiene un papel muy importante en la cotidianidad del centro, sobre todo para los menores<sup>72</sup>. No obstante, la falta de medios (secadores, planchas y máquinas de cortar el pelo) para un adecuado cuidado del cabello da lugar a numerosas quejas por parte de los menores en las *reuniones de familia*. Estas protestas y la adquisición de nuevo material de peluquería habitualmente son desestimadas por los educadores, ya que sostienen «que no se comprará nada, porque no cuidan bien los materiales».

*Fragmento 5.9: Notas del diario de campo, 15 de enero del 2015.*

Estamos todos los menores, un educador, una educadora y yo en la *reunión de familias*. Entre otras cosas, los menores, piden una maquinilla para todo el módulo para cortarse el pelo. El educador responde con una negativa, ya que desde su punto de vista no se cuidan los materiales y pone el ejemplo de las planchas que se perdieron. Jamal responde que de esa pérdida son responsables tanto los chavales, como los educadores que eran quienes se encargaban de guardar el material y dárselo a quien lo solicitaba. Jamal sostiene que los educadores deberían saber quién fue el último menor que las utilizó.

Sin embargo, en nuestro módulo la demanda constante de una maquinilla de pelo acabó llegando a oídos del director del centro de menores. Este propuso que, si Jamal dejaba de fumar durante una semana, él regalaría al módulo una maquinilla de pelo, que le habían regalado previamente a él, y que no usaba. Independientemente de si Jamal dejó de fumar o no, el módulo tuvo maquinilla para cortar el pelo. Aunque como señaló correctamente un chico, de otro módulo que estudiaba peluquería, más que para el pelo la maquinilla era para la barba.

La aparición de la maquinilla supuso dedicar parte de dos *reuniones de familias* a la normativización de esta. Los educadores propusieron que solo se podía utilizar los sábados y les dieron a elegir la franja horaria en la deseaban utilizarla. Además de los horarios, los educadores recordaron que después de usarla siempre había que limpiar tanto la máquina como el suelo y que todo el que la usara sería apuntado al recibirla y entregarla. Estos primeros horarios, por su baja funcionalidad, hubo que adaptarlos a las necesidades y prácticas reales de los chavales. Muchos pedían poder tener la posibilidad de cortarse el pelo también el domingo. Por otro lado, un educador propuso habilitar una sala pequeña, a modo de peluquería, con una silla, un pupitre y un espejo. La peluquería no tuvo mucho éxito como espacio para cortarse el pelo, ya que la máquina requería ser conectada a la corriente eléctrica para funcionar y la habitación no disponía de enchufe. Sin embargo, este pequeño detalle no fue tenido en cuenta antes de habilitar dicho espacio.

---

their religious, political, sexual, social, occupational and idiosyncratic identities. Mary Douglas was one of the first to theorize that: “The physical experience of the body...sustains a particular view of society” (Synnott, 2002, p.123).

<sup>72</sup> La posibilidad de cortarse el pelo en los pisos de acogida para ex-tutelados es bien distinta. En mi primer día en uno de dichos pisos, la educadora me enseña el despacho. Entre otras normativas me explica que los chavales solo se pueden cortar el pelo una vez cada dos meses. Me comenta que les encanta cortarse el pelo, pero lo hacen con demasiada frecuencia. Además, muchas de las peluquerías que frecuentan no dan factura por lo que luego es muy difícil justificar a fin de mes esos gastos a Diputación. No hay que olvidar que estos jóvenes son traducidos por las políticas y los servicios sociales en números y los números en dinero. Así, estos cuerpos —o mejor dicho los pelos— y las prácticas que se generan en torno a ellos, para los educadores se traducen en dinero y posteriores justificaciones de gastos. De este modo, en mi trabajo de campo en los pisos de acogida para ex-tutelados me he encontrado que por el alto gasto de manutención de estas prácticas de cuidado del pelo, a diferencia de en *Urrun*, se limitaban y se estipulaban bajo normas.



Más allá de los productos de peluquería e higiene que les proporciona el centro, hay menores que invierten en sus propios secadores, champú H&S o distintos tratamientos alisadores para el pelo:

*Fragmento 5.10:* Notas del diario de campo, 25 abril del 2015.

Voy en el bus de camino al centro, observo que un chaval de otro módulo lleva una bolsa de un supermercado con un bote de champú H&S<sup>73</sup> dentro. Le pregunto por el champú y me explica que se lo ha comprado con su dinero porque es el champú que más le gusta y mejor le deja el pelo.

*Fragmento 5.11:* Extracto de la entrevista videográfica a Yassine.

Yassine: «Yo tengo un secador de pelo, sabes, pero solo se lo dejo a pocos chicos, los que son mis amigos. Porque si no se va a acabar estropeando».

Yassine, para evitar robos, guardaba el secador, entre otros objetos preciados, en el despacho de los educadores y solo lo sacaba cuando él o un amigo lo necesitaban.

Pero esa solidaridad y red de favores no solo se da con bienes materiales, muchos jóvenes también prestan su maña para realizar distintos tratamientos capilares, como alisados o coloraciones del pelo con *henna*. Así, es normal encontrarse con algún que otro menor ejerciendo de peluquero, y a otros con bolsas de basura puestas en la cabeza, a modo de turbante, para que el tratamiento que se está realizando penetre adecuadamente en el cuero cabelludo.

Son estas escenas que resultan peculiares, ya que el cuidado del pelo y los tratamientos de belleza aparecen en el imaginario occidental sobre todo ligados a las mujeres y a la feminidad hegemónica, más que a la masculinidad. Sin embargo, estos menores migrantes, al igual que otros jóvenes autóctonos, con sus prácticas nos abren la puerta a la construcción de otras masculinidades donde ciertos límites entre lo masculino y lo femenino se desdibujan (Connel, 2015).

#### A) La peluquería

En nuestra cultura tradicionalmente las visitas a la peluquería suelen ser una práctica asociada a las mujeres y las visitas a la barbería algo reservado para los hombres adultos. Sin embargo, estos jóvenes migrantes las visitan con asiduidad, más o menos cada quince días, para cuidar sus cortes de pelo. De hecho, algunos dicen en *las reuniones de familias* que ellos se cortaban el pelo en la peluquería, y que en principio no usarían la máquina de pelo del centro, ni la peluquería que se habilitó. Así, en la cartografía hubo quien marco su peluquería de confianza como uno de los lugares de la ciudad a los que acudía con frecuencia (véase Imagen 31<sup>74</sup>).

Imagen 31: Peluquería



<sup>73</sup> En los pisos para ex-tutelados donde también realicé trabajo de campo, dado que el presupuesto para la manutención del piso era más limitado y los jóvenes acogidos no tenían una paga semanal, las tensiones entre educadores y jóvenes por el champú H&S eran mayores; así un educador me explicaba: «Solo compro Champú HS una vez al mes, vale 4€. Ya sé que les dejará mejor el pelo, pero no es una prioridad».

<sup>74</sup> Nota: Imagen extraída de la cartografía donde aparece Yassine con su nuevo corte de pelo en frente de su peluquería de confianza. Al lado de la foto coloca un *post-it* en el que pone Bazarrate (en nombre del barrio de Bilbao donde se sitúa la peluquería) y «cortarse el pelo».

*Fragmento 5.12:* Notas del diario de campo, 26 de junio del 2015.

Yassine de camino a la peluquería de Basarrate (Bilbao) me contó que antes se cortaba el pelo en San Francisco, pero que un día conoció al peluquero de esta peluquería y le dio su número por si quería pasarse. Desde ese día ahora siempre va a su peluquería. A veces llama para saber si hay mucha gente y puede cortarse, ya que alguna vez ha ido y no se ha podido cortar porque había mucha gente.

En general, en las culturas africanas el cuidado del cabello, tanto por parte de las mujeres, como de los hombres, tiene un papel importante y forma parte de los rituales cotidianos y sociales, donde las peluquerías, entre otros espacios, se convierten en contextos idóneos para la interacción y el intercambio (Alexander, 2003; Byrd y Tharps, 2001; Edwards, 2008). Para nuestros jóvenes migrantes las peluquerías, tanto en Marruecos como en Bilbao (País Vasco, España), son un espacio en el que pueden, además de cortarse el pelo, tener una charla agradable sobre las cosas que les importan. Y es que ir a la peluquería es una ocasión más para el desarrollo, mantenimiento y difusión de la cultura más allá de la estética (Alexander, 2003).

*Fragmento 5.13:* Notas del diario de campo, 3 de abril del 2015.

Quedamos para realizar un recorrido todos juntos por Bilbao y sacar fotos de los lugares de los que vamos a hablar en la cartografía. Tenemos que esperar un cuarto de hora a Yassine y Mouad, que se retrasan porque están en la peluquería cortándose el pelo. A Mouad aún le quedan algunos pelos cortados por la cara, que Rayan nada más verlo le quita con un pañuelo.

Durante el paseo las alusiones a la peluquería son constantes. Varios de los participantes nos explicaron que ya en Marruecos acudían a la peluquería con frecuencia (más o menos cada 15 días) y que aquí intentan ir con la misma frecuencia costeándoselo con la paga semanal. El corte de pelo en una peluquería árabe en Bilbao suele rondar los 6-8€. En Marruecos cuando eran pequeños solían ir acompañados por algún familiar, pero cuando se consideraba que tenían la edad suficiente iban solos. Ir solos a la peluquería es aceptado por los padres como parte de crecer y convertirse en un hombre. Rayan describe con agrado las visitas a la peluquería de su barrio: «ibas ahí, esperabas, charlabas un poco con el peluquero, sabes, es de tu barrio sabe de las cosas que pasan ahí».

*Fragmento 5.14:* Notas del diario de campo, 13 de abril del 2017.

Quedo con Rayan para dar un paseo por Bilbao. Le cuento cómo nos fue en la presentación de nuestro trabajo sobre estéticas y masculinidades en el congreso “Arab Masculinities Anthropological Reconceptions”. A partir de ahí seguimos hablando sobre las peluquerías. Me cuenta que ha venido un peluquero nuevo, de Tánger, a la peluquería donde él se corta el pelo. Casualmente, el peluquero nuevo conocía a su familia de vista y a él le había visto alguna vez cuando era pequeño.

En lo que acontece en los peinados que veremos en los siguientes apartados, no ocurren en un plano individual, sino que son una co-construcción que ocurre en distintos contextos de interacción. La peluquería se alza como piedra angular, ya que la peluquería y los otros clientes que la frecuentan son un muestrario de posibilidades que alimenta los más variados deseos capilares de estos menores:

*Fragmento 5.15:* Extracto de entrevista videográfica a Rayan.

Rayan: «Yo siempre me lo corto así (se quita la gorra y enseña cómo lleva el pelo a la cámara). Antes también me lo cortaba así, pero me lo ponía para arriba [ahora lo lleva como un tupé] [...]. Una vez me hice dos rallas en el pelo (señala donde se las hizo), se las vi a un chico en la peluquería y me gustó, pero luego en mí no me gustó y no me las volví a hacer».

Las redes sociales podemos decir que son un buen lugar para buscar inspiración, pero también para compartir sus nuevos cortes de pelo y obtener *feedback* de sus contactos (Chittenden, 2010).



Imagen 32: #hairmenstyle



Nota: Ilustración de Jesús Belizón compartida por Mouad en sus redes sociales.

Los peluqueros influyen como intérpretes y ejecutores de sus deseos y creadores de nuevas tendencias:

Imagen 33: Cartel de la peluquería a la que va Yassine



Nota: La mayoría de los presentes en el cartel de la peluquería son chicos del centro de menores.

*Fragmento 5.16:* Extracto de entrevista videográfica a Yassine.

Yassine: «No sé, me corto así porque me gusta. Me gusta cambiar de corte. A veces le digo yo cómo cortarme al peluquero, otras veces veo algo que me guste y me lo hago. Otras el peluquero me dice cómo cortarme mejor, sabes, porque él sabe. Aunque por ejemplo en esta foto (véase Imagen 34<sup>75</sup>) me ha cortado muy hasta arriba, yo no quería [rapado al] cero tan arriba. La próxima vez no quiero que me haga cero tan arriba».

Karmele: «¿Por qué te rapas esta parte (señalo a la parte superior de la frente)?»

Yassine: «No sé todo el mundo lo lleva».

*Fragmento 5.17:* Notas del diario de campo, 26 de junio del 2015.

Voy a la peluquería con Yassine, nos toca esperar un poco porque antes que nosotros hay dos chicos árabes. Entre ellos hablan en castellano, pero

Imagen 34: Deconstruyendo el corte de pelo



<sup>75</sup> Imagen cedida por Yassine para realizar la video-entrevista.

entienden el árabe. El peluquero, en árabe, le dice a uno de ellos si quiere que le haga la raya del pelo a navaja y el chico, en castellano, le explica que quiere cortarse el pelo *normal* porque ese sábado va su país a celebrar Ramadán. Después el peluquero le pregunta si quiere que le corte por delante, la parte de la frente. El joven le dice que solo un poco porque nunca se ha cortado esa zona.

Como hemos visto, la peluquería es mucho más que un espacio donde cortarse el pelo y, los peluqueros, son mucho más que aquellos que te cortan el pelo. Así, en estos espacios de interacción se contribuye a la hibridación de determinadas estéticas, pero también se discuten distintos aspectos cotidianos.

#### B) Crestas de mohicano, decoloraciones, degradados. Evolucionando.

Al igual que como veíamos en el apartado dedicado a la ropa, en párrafos anteriores, los cortes de pelo de estos jóvenes no son formas estandarizadas, sino que más bien son un amplio repertorio de variantes que se van adaptando de forma creativa por cada individuo. De este modo, los heterogéneos cortes de pelo aquí recogidos son estética, pero van más allá, ya que:

El pelo es mucho más que un aspecto biológico, ya que casi siempre está siendo peinado, cortado, teñido, etc. por las manos humanas. De esta manera, el pelo es más que una materia prima, puesto que es constantemente procesado por prácticas culturales cargadas de valor y sentido que reflejan tanto los estados de uno mismo, como de la sociedad (Mercer, 1994, p.100-101, traducción del inglés propia)<sup>76</sup>.

Los cortes de pelo de estos jóvenes hablan del origen y destino de su proyecto migratorio. Así, hay quienes mantienen estéticas y cortes de pelo similares a los que llevaban en origen. Otros, mientras, lucen estéticas y peinados más espectaculares que en algunos aspectos coinciden y retroalimentan las estéticas estilo *reggaetón* (Pérez, Salcedo y Cáceres, 2012), *swaggers* (Cortés, 2015; VICE, 2015), *canis*<sup>57</sup> o de minorías étnicas como los gitanos. Jóvenes que conocen en las distintas actividades formativas en las que participan, y que generalmente son itinerarios que los abocan explícitamente a la segregación social (Gimeno, 2014). En estos itinerarios se juntan jóvenes autóctonos y migrantes de los estratos más depauperados de la sociedad, que coinciden en el uso de ropa deportiva de marcas reputadas, joyas colgadas al cuello zapatillas y anillos ostentosos. Respecto a los cortes de pelo, también comparten muchas similitudes con los colectivos anteriormente citados.

Como veremos a continuación, las tendencias capilares de estos jóvenes no son homogéneas ni estáticas, dándose intercambios entre los diversos estilos. Es más, como veíamos en párrafos anteriores, hay jóvenes que no acostumbran a que se les identifique siempre con un mismo estilo, sino que reciben influencias de varios y a menudo construyen un estilo propio. Actualmente, los cortes de pelo que lucen estos menores están más relacionados con la estética *swagger*, luciendo cortes de pelo donde los lados están degradados y la parte de arriba se peina a modo de tupé, o con las puntas para arriba. Relacionado con esta misma estética hay menores que se están rapando totalmente las sienes y la nuca, mientras en la zona parietal superior y frontal del cabello se lo dejan largo para recogerlo en un moño:

---

<sup>76</sup> [The] hair is never a straightforward biological fact, because it is almost always groomed, prepared, cut, concealed and generally worked upon by human hands. Such practices socialize hair, making it the medium of significant statements about self and society. And the code of value that bond them, or do not. In this way hair is merely a raw material, constantly processed by cultural practices which thus invest it with meaning and value (Kobena Mercer, 1994, p.100-101).

Imagen 35: Cortes de pelo estética swagger



*Fragmento 5.18:* Notas del diario de campo, 17 de marzo del 2015.

Estoy viendo la televisión con Mouad. Me dice que le gustan mis zapatillas [unas Nike Stefan Janoski]. Le cuento que las zapatillas las compré de super rebajas, que las suelo comprar en tiendas de chicos y los números pequeños a veces no los venden y puedes pillar algún que otro chollo. También me dice que se quiere poner unas mechas en el pelo como yo. Sale un futbolista en la TV con un corte curioso y me dice que él se quiere hacer algo similar. Me explica que se quiere dejar la parte de arriba larga, para cogérsela en una coleta y raparse por los lados.

Aunque Mouad aún no se lo ha hecho, es al primer menor que escucho que quiere hacerse uno de estos cortes de pelo. En octubre del 2015, cuando me mudé a Barcelona, comencé a ver que algún que otro joven magrebí lucía dicho peinado. Actualmente, Rayan lleva cortado el pelo así, en un samurái-bun.

Imagen 36: Cortes de pelo en evolución



Nota: A la izquierda peinado anterior de Rayan y a la derecha samurái-bun que luce en la actualidad (marzo del 2017). Ilustraciones realizadas por Jesús Belizón, ilustrador y diseñador gráfico, al que conocemos porque Mouad sigue en Instagram.

Como vemos, la moda nos *programa* para imitar las tendencias de los considerados grupos dominantes de nuestros entornos. Así, adoptamos ciertas corporalidades y estéticas consideradas deseables en esos momentos, mientras que descartamos aquellas consideradas opuestas al grupo dominante. De este modo, estos menores viven en sus carnes y cabellos la dualidad de la materialización de la moda, ya que por un lado quieren sentirse diferentes, pero al mismo tiempo tratan de encajar en las normas existentes de la cultura de origen y destino, pero también de las distintas subculturas juveniles (Simmel, 2008).

Estos cortes aún conviven con los más clásicos rapados de sienes y nuca, dibujos en la cabeza, mechass y crestas mohicano. Los rapados de nuca y dibujos en la cabeza, aunque también se hacen en el Magreb entre aquellos sectores más transgresores, recuerdan a la estética estilo *reggaetón*:

*Fragmento 5.19:* Extracto entrevista videográfica a Yassine.

Yassine: «Muchos chicos también llevan el pelo así en Marruecos [mientras me enseña la foto que se muestra a continuación]».

Imagen 37: Crestas y figuras en el pelo



Nota: Imagen cedida por Yassine para realizar la video-entrevista.

*Fragmento 5.20:* Notas del diario de campo, 23 de abril del 2015.

Jamal me dice que se va a cortar el pelo. Le pregunto cómo se lo va a cortar y me dice que se lo va a rapar sin más. Bromeando me dice: «¡Me puedo hacer también dibujos en la cabeza como los colombianos!» Le pregunto cómo son esos cortes y me explica mientras se hace ondas y dibujos con los dedos por la cabeza.

Como nos recordaba una educadora en párrafos anteriores, los cortes de pelo que ya han desaparecido en estos menores son aquellos más similares a la estética *cani* que tuvo su boom en la década pasada. Así, el dejarse la parte trasera de la cresta de mohicano más larga y llevar una gorra tipo visera quedando por arriba del pelo, no encajada a la cabeza, parece haber desaparecido (Empez, 2015, p.169), entre las estéticas habituales de estos adolescentes migrantes.

Sin embargo, al igual que dejarse el pelo más largo, decolorarse el pelo o hacerse distintos dibujos supone, salvo quizás en aquellos que provienen de grandes ciudades o con familias más liberales, una transgresión de las costumbres familiares que se hace posible gracias a la distancia (Rodríguez, 2015, p.400):

*Fragmento 5.21:* Extracto de la entrevista videográfica a Yassine.

Yassine: «Si estaría en Casablanca, por respeto a la madre no me cortaría así [véase Imagen 37]. Mi madre me chillaría mucho». Me enseña otra foto en la que sale con el pelo apurado por las sienes y la nuca, pero del color natural y los rizos naturales. «Así es como llevaba el pelo en Marruecos».

En destino a veces esas transgresiones también se limitan por respeto a aquellos que los menores consideran de autoridad:

*Fragmento 5.22:* Notas del diario de campo, 19 de marzo del 2015.

Estoy en el patio hablando con un chico de otro módulo que me está explicando cómo es el centro de primera acogida. Mouad me llama por la ventana y me dice que suba a darle una tirita porque no encuentra al educador. Le abro el despacho y me indica dónde está todo lo que necesito. Luego nos

quedamos charlando en el despacho, se unen a nosotros Yassine y Omar. Mouad me repite que se quiere teñir en verano el pelo como yo de rubio, pero todo. Ahora no se lo hace por respeto al profesor, pero me explica que su idea es hacérselo en verano y raparse el pelo cuando comience el curso.

El aburrimiento es un estado que propicia la experimentación con su propia imagen:

*Fragmento 5.23:* Extracto de la entrevista videográfica a Jamal.

Jamal: «Me rapo dos veces al año. No sé, llevo haciéndolo así 6 años. Me rapo cada seis meses. No sé por qué la verdad, pero lo hago así. De pequeño tenía un pelo muy bueno, liso y lo tenía largo. Me echaba muchas cremas para cuidármelo, pero mi hermana siempre jugaba conmigo a hacerme cosas en el pelo y se me fue estropeando». [...] «Una vez le dije a una educadora que me tiñera el pelo, como ella de rubio. ¡Me lo dejó rojo!»

Karmele: «¿Por qué lo querías rubio?»

Jamal: «No sé, lo quería rubio porque ya estaba aburrido».

Como vemos teñirse el pelo o hacerse dibujos en el pelo es otra forma que tienen los jóvenes migrantes de *performar* su identidad personal a través de experimentar y probar cosas nuevas (Penna, 2013). Los *piercings* y tatuajes permanentes, que se hacen otros chicos de su edad, son consideramos *haram*<sup>77</sup>, es decir, prohibido, por el Islam. No obstante, aunque sean *haram*, algunos menores fantasean con hacerse *piercings*. Rayan, volviendo un día del taller, al pasar enfrente de una tienda de *piercings* nos dice que le gustaría hacerse varios *piercings* como en el labio o la lengua. En el extracto del documental correspondiente a este capítulo también hemos podido ver una foto de una espalda tatuada que Yassine descargó de Internet y en ocasiones ha usado también como foto de perfil.

Volviendo al cabello, resulta curioso observar cómo estos jóvenes también describen como “buen pelo” el pelo liso y para conseguirlo se alisan el pelo, se realizan alisados caseros con distintas cremas y ungüentos, etc. Sin embargo, el teñirse de rubio, algo que podría ser también considerado como una aproximación a un pelo más similar al occidental, dicen hacerlo por aburrimiento, por cambiar. Bien es cierto que cuando se decoloran el pelo no se suelen teñir todo el cabello, sino que más bien se dan alguna mecha o se decoloran las puntas. Aunque con ambos tratamientos del cabello consigan un pelo más similar al supuestamente canónico europeo, sin embargo, son estéticas que consiguen dificultar su integración en vez de favorecerla, ya que son estéticas muy ostentosas que los hacen fácilmente identificables como *los otros*.

En cuanto a las decoloraciones fallidas, son algo que ocurre tanto cuando son los educadores los que les tiñen el pelo, como cuando son sus propios peluqueros:

*Fragmento 5.24:* Notas del diario de campo, 31 de diciembre del 2015.

Quedo con Mouad, Yassine, mi amiga María y mi amigo Mohammed para tomar algo antes de que acabe el año. Hace tiempo que no he visto a Mouad, por lo menos 4 meses, viene muy moderno con una gorra puesta, unos cascos y un abrigo. Como no le veo el pelo y es un tema del que por interés de ambos siempre hemos hablado mucho, le pregunto cómo lo lleva ahora. Me dice que se lo tiñó y que no le gusta cómo le quedó, por eso lleva la gorra. Se quita la gorra para enseñarme lo que se ha hecho. Es solo un mechón que más que quedar rubio se ha quedado como cobrizo. Aunque no fuera lo que él quería le digo que a mí me gusta y que mal no le queda.

Cuando no les gusta cómo tienen en pelo, taparse con una gorra o gorro es algo habitual, aunque puede estar propiciado por distintos motivos:

*Fragmento 5.25:* Extracto de la entrevista videográfica a Rayan.

Rayan: «Durante la semana me pongo la gorra, sabes, no hay tiempo para arreglarse, pero el fin de [semana] sí con gomina y un poco bien, ¿Sabes?»

---

<sup>77</sup> Haram (ḥarām) (حرام) es una palabra árabe que significa prohibido o sagrado. Lo contrario es halal.

*Fragmento 5.26: Notas del diario de campo, 3 de febrero del 2015.*

Lo más comentado por los educadores es el corte de pelo que Samir se ha hecho el mismo. Es más, aparece el director del centro por nuestro módulo y un educador le invita a ir a ver el corte de pelo del chico. Después una educadora me pregunta si ya he visto el corte de pelo Samir.

Samir lleva un gorro de lana que no se lo quita en ningún momento. Después de cenar, Samir se pone como siempre a hacer deberes y me siento con él. Le pregunto por qué lleva el gorro. Al principio me dice *por nada*, y ambos nos quedamos un rato callados. Luego me explica que es porque le han dicho que es un corte de pelo muy feo. Se quita el gorro para mostrármelo. La verdad que no me parece tan feo y se lo hago saber. En vez de una cresta de mohicano ha metido demasiado la maquinilla y le ha quedado una cresta estilo *punk*. No era el resultado que quería, pero al tener una cara muy angular no le queda mal. Le digo lo que opino, al de un rato se vuelve a poner el gorro y continuamos con los deberes.

Sin embargo, los educadores, el grupo de poder en el centro de menores, a través de las críticas a los peinados de estos jóvenes intentan inculcar sus valores estéticos. Algunas educadoras autóctonas tratan de convencerles para que no se hagan las decoloraciones y dibujos en la cabeza argumentando: «esos cortes no les gustan a las chicas de aquí». Los educadores, por su parte, suelen tildar los cortes, peinados y cuidado del pelo de «cosas de maricones». Así, he escuchado a educadores decir a chicos «no te había reconocido con ese flequillo de maricón que te has puesto» o simplemente ridiculizar sus peinados:

*Fragmento 5.27: Notas del diario de campo, 30 de febrero del 2015.*

Estoy en el patio esperando a que lleguen en el bus los chicos de mi módulo. Veo que del módulo de Residencia llegan 4 chavales con cortes de pelo muy similares, parecen un mosaico de distintos niveles de degradado. Uno de los chicos se sienta a esperar a alguien en las escaleras. Cuando pasa el director, mira el corte de pelo del chaval, me mira a mí que estoy sentada más lejos y me grita: «¿Has visto alguna vez algo así de feo?» No le respondo. Sin pedirle permiso, intenta sacarle con su móvil unas fotos al corte de pelo del chaval. El chico no dice nada, pero se tapa la cabeza con las manos para impedir que le fotografíe.

Así mismo, los educadores entienden como un gasto superfluo invertir dinero en maquinillas o secadores que dicen que luego los chicos no cuidan. Por eso, dado que el centro no está equipado con dichas comodidades, muchos menores compran sus propias planchas, secadores, champús de sus marcas preferidas, etc. que guardan y cuidan con esmero y prestan a sus amigos más allegados.

Independientemente de lo que opinen los educadores, estos chicos se suelen hacer estos cortes y peinados para estar guapos y presentables.

*Fragmento 5.28: Notas del diario de campo, 2 de marzo del 2015.*

Mohammed pasa mañana a la red básica de protección<sup>78</sup>, lo cual le hace muy feliz. Quiere ir «guapo y dar buena imagen» por lo que le pide permiso a una educadora de nuestro módulo para que Abdul, un chico de otro módulo que estudia peluquería, pueda venir a nuestro módulo a cortarle el pelo. Abdul le explica a Mohammed cómo le va a cortar el pelo, Mohammed parece satisfecho con la propuesta, pero le pide que le deje la parte frontal y parietal más larga para que le vean las mechas rubias que tiene. Le rapa la nuca y va haciendo un degradado a medida que va subiendo, respetando las mechas. En una de las sienes le hace dos rallas. Mohammed queda satisfecho con el resultado y dice estar «listo para ir al nuevo piso».

Los cortes de pelo que hemos presentado en este capítulo son muy heterogéneos entre ellos y no son más que otra forma más que estos jóvenes tienen de *performar* su personal identidad (Penna, 2013). En cuanto a los cortes, podemos decir que son solo una pequeña muestra del amplio repertorio de peinados posibles que estos jóvenes pueden llegar a lucir. Como señalábamos en párrafos anteriores, no queremos hacer pensar que todos los adolescentes

---

<sup>78</sup> Deja el macro centro residencial, destinado solo para menores migrantes, y pasa a los pisos destinados a jóvenes autóctonos.

magrebís llevan estos cortes de pelo o derivados, aunque todos ellos sí comparten una práctica común: el cuidado del pelo. Del mismo modo, no quiero presentar estas creaciones como algo estático, sino más bien como algo cambiante y de vida efímera debido, por un lado, a la rapidez con la que crece el pelo, y por otro, por la multitud de maneras que tienen de modificar dichos cortes gracias a las distintas formas que existen de trabajarlos (planchas, gomina, etc.) y peinarlos.

#### 4) Conclusiones

En general, los adolescentes migrantes prestan gran atención a sus *looks* (Mendoza, 2015b). Invierten tanto dinero como pueden ahorrar para mantener los cortes de pelo a la última y buscan mil estrategias para conseguir ropa de moda que usar en sus salidas o con las que posar para las imágenes que comparten en distintas redes sociales. La ropa y los cortes de cabello son una fuente de empoderamiento para estos adolescentes que ofrecen una gama de recursos materiales y simbólicos con los que *performar* identidades (Chittenden, 2010; Subrahmanyam, 2015). Son conscientes de que estarán bajo la mirada de los demás y serán juzgados, en parte, por sus apariencias. Sin embargo, tales juicios a veces tienen el efecto contrario al deseado.

El tema de esta investigación se presenta como un carácter local, puesto que su foco de atención ha sido la construcción de las prácticas estéticas de un grupo pequeño de menores migrantes magrebís, y en consecuencia la masculinidad en un ambiente y en un momento determinado. La principal tarea de la investigación ha sido proporcionar descripciones detalladas de prácticas y resultados en el ámbito local, pero con impacto global. Como veíamos en el capítulo previo, cuando hablamos de menores migrantes no podemos olvidar el uso que hacen de las tecnologías de la comunicación y la información. En otras palabras, estamos hablando de adolescentes migrantes conectados y móviles que tienen conversaciones e intercambios en contextos locales, nacionales y globales (Ito, et al. 2009a; 2009b, Chittenden, 2010). Como hemos visto, pueden inspirarse en un nuevo corte de pelo a través de Internet, a partir de las ilustraciones del gaditano Jesús Belizón, y al mismo tiempo compartir su nuevo corte de pelo en las redes sociales para tener retroalimentación, llegando a lugares insospechados.

Por otro lado, a diferencia del mundo europeo y occidental en general, donde la tendencia es el envejecimiento de la población, en las sociedades árabes poscoloniales la población juvenil representa más de la mitad de la población total. Estas poblaciones y sus diásporas están conectadas a través de constantes intercambios de ideas y mensajes respecto al cuerpo, el pelo, las prácticas de cuidado que rodean al cuerpo, etc. En consecuencia, los *samurái-buns* están llegando a Marruecos, al igual que la importancia de los salones de peluquería, barbería y cuidado del cabello, se están abriendo camino en destino entre los adolescentes locales. La circulación transnacional de discursos e imágenes, que representan los cuerpos deseables de estos adolescentes, está contribuyendo a la lenta transformación, a nivel nacional e internacional, de las masculinidades (Connell, 2015; Ghannam, 2013) y la generación de una juventud global (Gimeno, 2016; Vacchiano, 2015).

Así, la aparición de nuevas formas de relaciones sociales a escala mundial está creando nuevos patrones que influyen en la forma de entender y *hacer* masculinidades (Connell, 2015). Los grupos marginados, como los menores migrantes, reclaman sus derechos al consumo estético y hacen zarandear el pilar en el que se asienta la configuración del varón blanco y su construcción de la masculinidad y presentan creativas formas de mostrarse en sociedad a nivel global. Así, este constante intercambio *per se* impulsa la conformación de modelos de masculinidad (y feminidad) que rebasan fronteras geográficas. Esto, a su vez, nos hace enfrentarnos a un nuevo

reto: identificar las implicaciones y presiones de los modelos en construcción, en cuanto a los costos que hombres y mujeres tienen que pagar para satisfacerlos.

Como hemos visto, las historias cotidianas sobre adolescentes migrantes que se preocupan por su pelo, zapatos y vestido implican asuntos mundanos; no obstante, son importantes de narrar para contrarrestar los estereotipos y generalizaciones sobre estos adolescentes y también para reconocer sus aportaciones estético-culturales (Abu-Lughod, 1989; Connell, 2015; Ghannam, 2013), y distintas formas de resistencia y otras formas de masculinidades (Gimeno, 2016, p.265; Mendoza y Morgade, 2016). Así, reflexionar sobre la apariencia de estos adolescentes migrantes parece acercarse a las realidades concretas de estos jóvenes y dar cuenta de las jerarquías sociales y políticas que configuran sus cuerpos y subjetividades (Ghannam, 2013). Además, también significa problematizarlos como sujetos, siendo sensibles a sus preocupaciones diarias, frustraciones, logros, fracasos y éxitos. En otras palabras, deberíamos comprender a los adolescentes migrantes como agentes encarnados, que prestan atención a sus presentaciones corporales y se preocupan por sus apariencias dentro de un contexto transnacional complejo (Gimeno, 2015; Vacchiano, 2015).



## Mustapha

Me llamo Mustapha, soy de Tánger y tengo 20 años. Vine con visado de turista con 18 y no regresé. En Marruecos era peluquero. Ahora tengo suerte, también trabajo aquí, en Bilbao, de peluquero.

Cuando vine a España fui primero a Barcelona. Tenía un amigo mayor en Sabadell. Él está casado y tiene niños. Viven como en una granja. Me quedé un par de semanas con él. Luego alquilé una habitación por mi cuenta hasta que se me acabó el dinero. Busqué trabajo por Sabadell, pero no encontré nada. La gente me hablaba de Bilbao y me decían que allí me iban a ayudar con los papeles. Así que cuando se me acabó el dinero, vine para Bilbao.

Cuando llegué a Bilbao no conocía a nadie, ni tenía dinero, ni nada. No sabía qué hacer. Así que le pregunté a un paisano que vi por la calle. Me dijo que fuera a los servicios sociales, que ahí me ayudarían. Me dieron cama en un albergue para tres días y me hicieron la tarjeta del comedor. En el albergue conocí a un tipo que era de Bilbao que me enseñó una casa abandonada donde podría dormir cuando se me acabara el albergue.

Me quedé unos cuantos meses en esa casa; no sé, como unos cinco meses. Mi vida era dormir, ir al comedor y a la mezquita. Poco más. Hasta que un día conocí a Hakim. Es un tío majo, se ha portado conmigo. Él trabaja como educador en un centro de menores y tiene una peluquería también. Tuve suerte, aunque no necesitaba un nuevo peluquero me metió a trabajar en su peluquería. Además, me deja dormir ahí.

## CAPITULO 6:

### ¿NO ACOMPAÑADOS?

---



Aún recuerdo un día espontáneamente uno de los chicos del centro me habla de su hermano que vivía en el sur de España. Sorprendida le dije: «¡Me dijiste que no tenías familia aquí!». Con una risotada me respondió: «¿Aún te acuerdas de eso? Es que antes no confiaba en ti, sabes, no sabía si me podía fiar de ti, pero ahora ya sí». (Notas del diario de campo, 21-4-2015).

Llega un nuevo menor al centro, supuestamente tiene 15 años, aunque aparenta bastante menos. En el despacho un educador, en árabe, le explica algunas cosas respecto al funcionamiento del centro. Cuando el niño se va a su cuarto, me mira indignado y me dice: «No entiendo que está pasando en el mundo para que chavales de estas edades vengan a *buscarse la vida*. ¡Donde tienen que estar es con sus padres!». (Notas del diario de campo, 30 de marzo de 2015).

Algo está pasando, o más bien lo estamos dejando pasar, cuando hay niños, jugándose la vida, cruzando fronteras y dejando a sus familias atrás, y viceversa. Mientras lo dejamos pasar, los protagonistas de estas historias nos enuncian nuevas formas de relacionarse y vivir en familia. Nos hablan de ser de *allí*, pero también de ser de *aquí* (Moreno Maestro, 2006). Como venimos defendiendo a lo largo de esta tesis los adolescentes y los jóvenes migrantes pertenecen a comunidades históricamente migrantes. La diáspora transnacional marroquí posee un gran capital social –redes comunitarias y de parentesco– multi-situado en diferentes países de la Unión Europea (Laíz, 2014). Es más, como ya destacábamos en el *Capítulo 1* forman lo que hoy entendemos como familias transnacionales. Familias que se caracterizan por la dispersión geográfica de los miembros, el mantenimiento de los vínculos afectivos y, el cuidado más allá de las fronteras estáticas (Razy y Baby-Collin, 2011, p.12 citado en Laíz, 2014). De este modo, los adolescentes migrantes orientan su vida en, al menos, dos ámbitos geográficamente distantes conectados por fuertes redes sociales en el que circula todo tipo de informaciones y bienes materiales; vidas transnacionales que desde el *aquí* no siempre llegamos a comprender.

A lo largo de las páginas de esta tesis, estos jóvenes migrantes nos han ido transportando a otras realidades transnacionales. En el capítulo anterior conocíamos como participaban en el intercambio global de información relacionada con el cuerpo y el cuidado de este. En el *Capítulo 4* también comprendíamos que a pesar de que el hecho migratorio fragmente la unidad familiar no desaparecen las relaciones ni vínculos entre los miembros (Pedone, 2007, p.91). Las fáciles conexiones, e intercambios, con su lugar de origen a través de las tecnologías, pueden ser una herramienta facilitadora de afectos y relaciones, pero también genera nuevas responsabilidades, hay que informar a la familia. Además, los medios digitales pueden contribuir a la posibilidad de ser localizado, controlado y vigilado desde lejos (Baldassar, Baldock y Wilding, 2007; Horst, 2006; Peñaranda-Cólera, 2010).

Incorporar el uso del móvil a la investigación, como artefacto, nos permitió adentrarnos en un universo multisituado que abarca más escenarios y actores que aquellos que contempla la Administración (Gimeno, 2014). También, entender cómo la familia, a pesar de la distancia y la negación del Sistema de Protección, consigue ser espacio para distintas intimidades, cumpliendo con sus funciones emocionales, afectivas y educativas (Mendoza y Morgade, en revisión; Moreno Maestro, 2006, p.94-95). A través de los distintos apartados de este capítulo continuaremos viendo como la familia aparece en las trayectorias de estos menores, aunque de

una forma peculiar. En el día a día de estos jóvenes conviven, por un lado, con una declaración formal que les permite ser tratados y protegidos como “no acompañados” y, por otro lado, cuentan con una historia familiar real, que van desvelando en la medida en que se les garantiza su seguridad, y consideran que es importante que esta sea narrada para contar con formas alternativas de conocimiento (Mendoza y Morgade, 2016b). Así, en los siguientes apartados, mostraremos cómo el tipo de prácticas y realidades transnacionales que ponen en marcha estos jóvenes, y sus familias, cuestionan la actual construcción política del vínculo familiar, obligándonos a plantearnos nuevas opciones políticas y legislativas que favorezcan y aseguren este vínculo familiar dentro de un complejo campo migratorio transnacional (Herrera, 2004; Peris Cancio, 2015).

### l) La familia de los menores migrantes en los estudios realizados en la CAPV

Como ya señalábamos “no acompañados” no significa necesariamente sin vínculos familiares; sin embargo, existe una ausencia de investigaciones al respecto (Bargach, 2008; Gimeno, 2014; Peris Cancio, 2015; Suárez y Jiménez, 2011). Esta falta de trabajos se debe, en primer lugar, a que las definiciones legislativas y administrativas que se han generado en torno a estos jóvenes migrantes pretenden atrapar sus proyectos dentro de un contexto familiar. De este modo, las migraciones de menores y jóvenes han sido tradicionalmente entendidas como parte de una estrategia familiar y el protagonismo de los menores se ha visto subsumido a las dinámicas familiares.

En segundo lugar, estos jóvenes están situados en una posición marginal respecto a nuestras definiciones de niñez y juventud, marcadas por lo que entendemos por dependencia *natural*, donde los familiares adultos se deben hacer cargo del cuidado de los menores. Doctrinas más progresistas reconocen la capacidad de obrar progresiva de los menores (Suárez y Jiménez, 2011, p.14) y autores como Morrow (2009) señalen que en un mundo globalizado las interconexiones e interdependencias de la niñez y la edad adulta necesitan ser reelaboradas. Sin embargo, como menores, por definición, estos niños migrantes continúan siendo sujetos jurídicos dependientes, que se enfrentan a situaciones paradójicas. Al migrar, por propia voluntad, modifican la jerarquía de dependencia que los relaciona con sus familias; no obstante, al cruzar la frontera en Europa vuelven a ser considerados dependientes y en situación de riesgo por la ley y los servicios de protección al menor.

Finalmente, estos jóvenes son los menos deseados entre los inmigrantes, ya que no se incorporan a nuestras estructuras de socialización y de protección de manera estable e inequívoca, sino que parten de trayectorias no lineales y, en ocasiones, frustrantes para los profesionales que invierten esfuerzo en su inserción social en España (Suárez y Jiménez, 2011, p.13).

Por si estos no fueran pocos motivos para que haya escasos trabajos al respecto, cabe destacar que muchos menores ocultan la existencia de la propia familia como una estrategia funcional o conveniente para adaptarse al Sistema de Protección (Empez, 2015; Gimeno, 2014; Peris Cancio, 2015). Por ello, la obtención de información real al respecto es aún más difícil. El ocultamiento es una praxis habitual por parte de los menores a fin de evitar el control de la Administración, y las posibles consecuencias que creen que pueden tener dichas declaraciones:

*Fragmento 6.1: Notas del diario de campo, 3 de marzo del 2015.*

Es la hora de la actividad deportiva, junto a una educadora de prácticas del módulo de albergue intentamos que los chavales jueguen también a bádminton, con el objetivo de que exista otra opción deportiva más allá del fútbol. Como tiene buena acogida y solo tenemos cuatro raquetas nosotras

hacemos de marcador y controlamos que los chavales vayan entrando y saliendo. Mientras tanto, también aprovechamos a hablar de las cosas del centro. Así, me cuenta que uno de los chavales de su módulo tiene a su hermano viviendo en Santurce, pero que no quiere que nadie lo sepa. Me explica que solo lo saben ella y sus amigos del centro de menores.

Esta ocultación se debe a que la persona que solicita ayuda intenta representar el papel que entiende que le otorgará mayores beneficios en la sociedad receptora (Peris Cancio, 2015). En el caso que nos ocupa, el menor sabe perfectamente que declarándose menor y sin familia obtendrá la regularización jurídica (permiso de residencia). Así mismo, por ser menor edad y estar al menos dos años tutelados por la Administración, en un futuro, podrá optar a la nacionalidad española. Aunque luego, en la práctica, no resulte tan fácil conseguir la nacionalidad. También, suelen considerar que esta vía les permitirá poder trabajar legalmente con mayor facilidad, y junto con otros tantos beneficios, podrán enviar dinero a su familia.

Hay menores que niegan la existencia de familiares en origen y, además, deciden separar su proyecto migratorio de sus familiares para conseguir sus propios objetivos: papeles y formación principalmente, aunque también independencia y libertad.

*Fragmento 6.2: Transcripción de un vídeo filmado durante la realización del taller.*

El fragmento que se presenta a continuación pertenece a uno de los muchos vídeos que Rayan grabo hablando de su familia y viaje y que luego decidió no utilizar para el documental final.

Rayan: «No conocía a nadie aquí [Bilbao]. Tengo mis tíos y mis primas están en Barcelona y me hablaron de esto [España]. Tampoco decidí quedarme con ellos ahí [Barcelona], prefería venir aquí [Bilbao], a vivir solo».

*Fragmento 6.3: Notas del diario de campo, 28 de mayo del 2015.*

El hermano de Mouad lleva más de 10 años viviendo en Bizkaia. Es más, él también vino como menor, aunque en realidad era mayor de edad, y estuvo también en *Urrun*. Le pregunto a Mouad por qué vino él aquí, refiriéndome a España, pero me entiende por qué vino de casa de su hermano al centro de menores. Entonces, me explica que prefería vivir aquí que, en casa de su hermano, ya que por aquel entonces su hermano vivía con la novia. Más adelante me confiesa que cuando vino al centro de menores no sabía bien lo que implicaba y suponía vivir en un centro.

Por lo tanto, hay menores que deciden instalarse en una provincia porque tienen cerca su red familiar transnacional; sin embargo, otros deciden optar por otras comunidades autónomas más bien para lo contrario, para estar lejos.

Así mismo, hay que destacar que hay algunos menores que ocultan la existencia de familiares durante toda su tutela; sin embargo, hay otros que solo lo hacen en los estadios iniciales y la visibilizan cuando creen que no tendrá consecuencias negativas. Sobre todo, esta visibilización viene fomentada por el interés de los menores por poder optar a permisos de fines de semana y/o vacaciones que con la familia nuclear en destino.

En función de estas lógicas, es comprensible la escasez de trabajos que versen sobre la familia. Escasez que también se da en los estudios realizados en la Comunidad Autónoma de País Vasco. No obstante, nos encontramos con tres estudios significativos que pretenden arrojar luz sobre esta área (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009; Markez y Pastor, 2009), de los cuales uno es un estudio piloto dedicado exclusivamente a la importancia del trabajo con la familia en la atención a estos jóvenes (Ochoa de Alda et al., 2009).

En *Sueños de bolsillo, Menores Migrantes No Acompañados en el País Vasco* (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009) se analiza la composición y las relaciones familiares en una muestra de cincuenta menores migrantes acogidos en los distintos servicios sociales de la CAPV (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009, p.108). Como señalábamos en el *Capítulo 1*, este estudio también subraya que un número importante de casos vuelve evidenciar que lo fundamental para definir la idiosincrasia

familiar de estos menores migrantes es su contexto de exclusión. Así, nos encontramos familias donde los cabezas de familia han muerto, han sufrido importantes enfermedades, han entrado en una situación de desempleo irreversible y/o de jubilación. Estos hechos habrían provocado una transformación del equilibrio del sistema y una redistribución de los antiguos roles. En consecuencia, esta realidad habría propiciado una “adultización” precoz de los varones en edad de trabajar en los parámetros de la propia cultura (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009).

Las autoras también destacan la importancia de la familia extensa en estos jóvenes a la hora de decidir iniciar su proyecto migratorio. Proyecto migratorio que en general suele estar cimentado sobre la imagen de éxito y la posibilidad de mejora social que ofrece Europa. Como recordábamos en la *Introducción*, estos menores han escuchado, de manera directa o indirecta, los relatos de estas personas que han emigrado y han podido observar los beneficios económicos y materiales conseguidos por esta emigración (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009). En nuestro trabajo de campo hemos escuchado como los menores se imaginaban España como el dorado: «Pensaba que había dinero por los suelos»; «Me imaginaba que en España todas las calles eran de azulejos». Imagen que se trunca cuando se ven obligados a habitar en macro-centros residenciales y quedan, por parte de la Administración, excluidos de los patrones de consumo ordinarios (Gimeno, 2014).

Por último, el estudio de Quiroga, Alonso y Sòria (2009) reconoce la implicación de la familia en el proyecto migratorio, aunque los datos obtenidos inciden en que esta no es una participación muy alta, sino más bien de moderada a baja (Quiroga, Alonso y Sòria, 2009). Recalcan además que existiría una división entre los proyectos migratorios que nacen de una decisión familiar y aquellos en los que la decisión ha sido personal. No obstante, las autoras apuntan que en la mayoría de los casos la decisión de migrar parte de menor y la familia reubica dicha decisión. Bien es cierto que hay familias con una mayor implicación, que incluso llegan a sufragar los gastos del viaje como parte de una estrategia familiar más amplia de aporte de recursos, pero también para minimizar los riesgos del proyecto migratorio. Por último, hay familias que desconocerían la decisión del menor de querer viajar, ya que en muchos casos estos jóvenes prefieren no hacer partícipe a la familia del propósito que están madurando, ya que temen la oposición de los progenitores y/o la preocupación de éstos ante los riesgos que presenta el viaje. Así mismo, las autoras del estudio destacan que parece razonable pensar que existan referencias familiares de los menores en el territorio de llegada, ya que como se ha sostenido anteriormente, los movimientos de estos jóvenes se apoyan en la diáspora marroquí.

Markez y Pastor (2009) en *Drogodependencia en menores extranjeros no acompañados (MENA): su derecho a una educación y salud de calidad* aportaron interesantes consideraciones sobre el consumo de alcohol, tabaco y disolventes, rescatando, a su vez, la importancia de la familia en las trayectorias de estos jóvenes. Así, en las conclusiones y en las recomendaciones se subraya la importancia que tiene para el equilibrio del menor la posibilidad de elaborar la propia historia familiar, siendo la primera recomendación: “Proporcionar el apoyo psicoterapéutico para que el menor pueda poner en orden su memoria, elaborar el trauma del exilio y resolver lealtades familiares” (Markez y Pastor, 2009, p.99). Seguida de una segunda recomendación en la misma dirección:

Favorecer la relación entre el niño y la familia; y entre ésta y el equipo educativo.  
La veneración y respeto hacia sus progenitores que sienten la mayor parte de los MENA refuerza el papel familiar como factor de protección ante las drogas (Markez y Pastor, 2009, p.100).

Es esta misma línea Ochoa et al. (2009) en su estudio, *La importancia del trabajo con la familia en la atención a menores extranjeros no acompañados. Un estudio piloto*, han puesto en evidencia en qué medida es importante una intervención donde se aborden los lazos familiares. El estudio, de carácter experimental, con una muestra de doce menores marroquíes, ha realizado una medición de las variables de depresión, autoestima, alexitimia y relación familiar y ha evidenciado diferencias significativas pretest-posttest en cada una de ellas.

Las conclusiones afirman que cuando en la intervención de acogida con los menores se realiza un trabajo específico respecto a la familia, los menores tienen un estado de ánimo más estable, una mayor autoconsideración y una mayor capacidad para la manifestación de las propias emociones. Se añade, además, que la intervención con este colectivo debería tomar mucho más en cuenta a la familia del menor (Ochoa de Alda et al., 2009, p.437).

A pesar de esta falta de investigaciones, la comprensión de los vínculos familiares una vez que han sido tutelados es de vital importancia para la comprensión del fenómeno, y para el desarrollo de políticas adecuadas a esta cuestión tan compleja. No obstante, actualmente, explorar estas cuestiones no parece estar en boga en la CAPV. Es más, los únicos tres estudios que tratan directa o transversalmente el tema de la familia son del año 2009. Segundo año consecutivo en el que la CAPV alcanzaba el número de menores migrantes más alto, coincidiendo con un periodo de alarma social por este colectivo.

Inevitablemente, surge ahora una pregunta: ¿cómo casa todo esto, es decir, las familias transnacionales con la actual Ley de Extranjería? Para dar respuesta a esta pregunta, en los siguientes apartados exploraremos cómo es utilizada la familia como clasificador social, que atrapa a los menores en categorías estancas, y que pretenden acabar con la doble filiación de estos menores. En apartados posteriores trataremos de entender el papel de la familia en los proyectos migratorios y cotidianidad de estos menores.

## 2) La familia como clasificador social

La familia es sumamente importante en la trayectoria de estos menores, no solo porque continúa cubriendo funciones emocionales, afectivas y educativas como venimos viendo, sino porque no hay nada más clasificado, ni más clasificador socialmente que la familia. Hasta el punto que la estructura familiar, junto con la edad y la condición de extranjeros, es de las primeras categorías que se utiliza para identificar administrativa y burocráticamente a estos menores cuando entran a Europa (Lenoir, 2005). De este modo, los comenzamos a llamar Menores Extranjeros No Acompañados, es decir, menores sin familia.

Como venimos señalando desde la *Introducción*, la identificación burocrática es fruto de toda una lógica jurídica y administrativa que determinará su futuro y proyecto migratorio. Y es que los estados involucrados en la migración de los menores son conscientes del reto que implica, y durante los últimos años, se han involucrado en la creación de nuevas estrategias jurídico-políticas cuyo objetivo central ha sido redefinir al menor migrante. Pero también la responsabilidad estatal de los estados como tutores de los mismos (Suárez y Jiménez, 2011). Estas estrategias demuestran que, hoy por hoy, prevalece la lógica de la seguridad sobre la lógica de la protección. Como menores estos niños tienen todos los derechos reconocidos por nuestra normativa; como extranjeros indocumentados el interés primordial es su expulsión (Giménez y Suárez, 2001). Así, cuando un niño entra en el Sistema de Protección español, se le aplica Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su

integración social. El artículo 92, está dedicado íntegramente a los denominados Menores Extranjeros No Acompañados y estipula en el apartado 4:

La Administración General del Estado, conforme al principio de reagrupación familiar del menor, después de haber oído al menor, y previo informe de los servicios de protección de menores, resolverá lo que proceda sobre la repatriación a su país de origen, o a aquel donde se encontrasen sus familiares, o, en su defecto, sobre su permanencia en España. De acuerdo con el principio del interés superior del menor, la repatriación a su país de origen solamente se acordará si se dieran las condiciones para la efectiva reagrupación familiar del menor, o para la adecuada tutela por parte de los servicios de protección de menores del país de origen.

El procedimiento se iniciará de oficio por la Administración General del Estado o, en su caso, a propuesta de la entidad pública que ejerce la tutela del menor. El órgano encargado de la tutela del menor facilitará a la autoridad gubernativa cualquier información que conozca relativa a la identidad del menor, su familia, su país o su domicilio, y pondrá en su conocimiento las gestiones que haya podido realizar para localizar a la familia del menor. [...]

Una vez localizada la familia del menor o, en su defecto, los servicios de protección de menores de su país, se procederá a la repatriación mediante su entrega a las autoridades de fronteras del país al que se repatríe. No procederá esta medida cuando se hubiera verificado la existencia de riesgo o peligro para la integridad del menor, de su persecución o la de sus familiares.

Como vemos se hace evidente el planteamiento etnocéntrico y territorial de las políticas migratorias. Un único modelo de familia se impone: el *nuestro* como *el natural* (Moreno Maestro, 2006). Así, el fin último de la práctica jurídica y administrativa es contribuir a legitimar la soberanía del Estado-nación a través de la difusión de la representación *natural* de la familia donde todos los miembros deben estar dentro de las mismas fronteras, pero además se debe mantener el vínculo de dependencia *natural*, es decir, los familiares adultos se comprometen socialmente con el cuidado de los menores. Sabemos que esta no es una definición transcultural, ni históricamente universal y que muchos menos encaja con la dispersión geográfica de los miembros de muchas familias marroquíes. No obstante, por distintos intereses y causas, los avances teóricos no son siempre transversalmente aplicados en todas las temáticas relacionadas (Lovelock, 2000; Yngvesson, 2003). Así, quién ose desafiar la estructura hegemónica familiar será descalificado simbólicamente y moralmente por los grupos dominantes tanto en origen, como en destino (Lenoir, 2005).

En origen, en ocasiones se culpabiliza a la familia por los proyectos migratorios de sus hijos. Actores institucionales y especialistas acusan a las familias por su incapacidad para proporcionar ejemplos positivos, una moral, una educación que proporcione la capacidad de hacer frente a un mundo de espejismos brillantes (Vacchiano y Jiménez, 2012, p.462). Mientras, los jóvenes a menudo son inculcados de no creer en el futuro del país, de ser seducidos por mitos hedonistas y/o sucumbir ingenuamente a narrativas extranjeras (Vacchiano y Jiménez, 2012, p.463). Sin embargo, los jóvenes migrantes entienden el espacio transnacional como un espacio de oportunidades que les ayudara a “salvar” su país económicamente, pero también transformarlo socialmente (Vacchiano, 2010; 2015).

En destino, la legislación y la administración criminalizan a la familia de una forma perversa. La gran mayoría de estos menores no son repatriados porque sus familias viven en contextos de



exclusión, riesgo y desvinculación social (Empez, 2015; Suárez y Jiménez, 2011). Al no darse la repatriación, la familia en origen queda, supuestamente, al margen de la trayectoria del menor, ya que las funciones de cuidado físico, psicológico y económico que antes cubría la familia ahora pasaran a manos del Estado y la Administración (Mendoza y Belarra, 2015).

De este modo, la pobreza y exclusión social penaliza doblemente a estas familias. En primer lugar, en origen, las familias no se benefician de la crianza de sus vástagos, ya que las realidades marcadas por la pobreza y las carencias habitacionales los empujan a migrar a edades tempranas. En segundo lugar, desde el destino que sus hijos han escogido dentro del discurso institucional existe un miedo a que unas buenas prácticas, donde prime la coordinación transnacional, generen un “efecto llamada” (Gimeno, 2013; 2014). Por ello, se intenta fomentar, al igual que ocurrió en las adopciones internacionales, un proceso de ruptura de todo lo que constituye su pertenencia a su familia y nación de origen (Yngvesson, 2003). De este modo, se le priva a la familia de la posibilidad legítima de gozar de una redefinición de los vínculos entre el menor, la familia y Estado (Mendoza y Belarra, 2016). La otra cara de esta penalización la viven los menores, quienes al migrar solos ni se han beneficiado de una familia protectora, ni ningún Estado quiere realmente hacer suya esta responsabilidad normativa y sociopolítica (Suárez y Jiménez, 2011).

Todo ello, genera una situación de incoherencia entre la Administración, en destino, que entiende toda realidad de origen como subdesarrollo y escaso valor emocional para el menor y la familia, en origen, a la que se le niega el derecho a ejercer ciertas funciones relacionales y afectivas, que difícilmente son cubiertas por las Administración (Peris Cancio, 2015).

Esta negación de la familia y la imposible misión de sustituir los afectos de la propia familia llega a generar situaciones paradójicas como la que se da en el centro de menores de *Urrun*. Como centro residencial de menores, debe procurar generar un entorno familiar. Además, como entidad religiosa, la familia es una institución importante que salvaguardar. Sin embargo, en vez de incluir a la familia real en el proceso educativo y emocional de los menores intenta sustituirla de forma artificial, generando un espacio llamado *reuniones de familia*<sup>79</sup>. Las *reuniones de familia* acontecen todos los jueves después de la cena. Este espacio, originalmente fue pensado para generar un vínculo familiar entre educadores y menores en donde estos últimos puedan contar lo que les ha sucedido durante la semana. No obstante, actúa más bien como forma opuesta distanciando aún más a los menores de los educadores, ya que muchas veces los educadores a través de su discurso les recuerdan a los menores que «esta no es su casa» y menosprecian la cultura y tradiciones de origen:

*Fragmento 6.4: Notas del diario de campo, 21 de mayo del 2015.*

En la *reunión de familias* de hoy se toca el tema de los permisos de fin de semana, el cuidado de los materiales y la demora que está habiendo en la tramitación de los pasaportes, y en consecuencia de los permisos de residencia.

En cuanto a los permisos de fin de semana, a Jamal le prohíben volver a salir si su primo de Vitoria no viene en persona al centro a firmar los papeles del permiso de fin de semana. Jamal está molesto por esta nueva medida y justifica que su tío trabaja y no puede estar viniendo desde Vitoria solo para firmar los papeles. Además, considera que es injusta esta medida, ya que hay otros menores a quienes les están firmando amigos más mayores los permisos.

---

<sup>79</sup> Sin embargo, en el hogar de menores, gestionado por una empresa privada, en el que también se realizó trabajo de campo este espacio se llamaba *asamblea* en vez de *reunión de familias*. En esas *asambleas* al mismo tiempo de hablar sobre lo acontecido durante la semana, los menores podían plantear quejas y sugerencias respecto al funcionamiento del hogar.

Después, uno de los educadores comenta que la tramitación de los papeles se está demorando más de lo esperado, pero que no se quejen porque ellos por su parte están haciendo todo y más para que esto se resuelva lo más rápido posible, pero «es vuestro país el que no está queriendo hacer las cosas bien».

La reunión finaliza con el tema del cuidado de los materiales. El educador sostiene que no se van a comprar más balones porque se compró uno nuevo la semana pasada y hoy ha aparecido pinchado en el patio. Los chavales se quejan porque consideran que la calidad del balón era mala y que era lógico que se pinchara tarde o temprano. El educador dice que no pueden gastarse más dinero en un balón nuevo y bueno, y luego tener también dinero para comprar dulces y cosas especiales en Ramadán. Explica que si siguen comprando más balones no quedará dinero para Ramadán.

Los chavales, molestos, empiezan a hablar entre ellos y continúan quejándose respecto a la calidad del balón. Uno de los educadores, al ver que los chavales no les hacen mucho caso se levantan sin concluir reunión y abandona la sala. El otro educador le sigue. Cuando ambos abandonan la sala Omar propone que continuemos con la reunión de familia el resto de chicos y yo. Así lo hacemos, nos quedamos un rato más hablando de otros temas que les resultan importantes a ellos.

Además, de menospreciar los acontecimientos importantes de su cultura, muchos educadores mantienen distas ideas preconcebidas que subestiman y cuestionan las estructuras familiares de origen:

*Fragmento 6.5: Notas del diario de campo, 10 de febrero del 2015.*

Varios menores de distintos módulos son derivados a pisos de semiautonomía. Los chicos están en el patio esperando que el subdirector les lleve en furgoneta a cada uno a su piso. Una educadora de prácticas y yo estamos en el patio con ellos despidiéndolos y charlando respecto lo que van a hacer ahora que van a tener más libertad de horarios y van a estar en viviendo en zonas más urbanas. Cuando los menores se van la educadora de prácticas me dice que no sabe para que las madres marroquíes tienen tantos hijos si luego les dejan que vengan [España] a estar solos y añade: «Para eso que solo tengan uno».

Como vemos la familia es el lugar de todos los etnocentrismos de clase posible (Lenoir, 2005, p.211; Moreno Maestro, 2006). Los educadores desde una perspectiva hegemónica tienden a continuar con la invisibilización familiar, a la par que las prejuzgan e infravaloran (Bargach, 2004; Mohanty, 1988; Moore, 2011; Suárez y Jiménez, 2011). Por ello, es necesario ver qué papel tienen las relaciones familiares en la cotidianidad de estos menores una vez que han sido tutelados. De este modo, intentaremos ir más allá de las categorías teórico-sociales-legales, siendo sensibles a la complejidad de la realidad de estos menores.

### 3) Papel de la familia en los proyectos migratorios de sus hijos

Como ya adelantábamos, lo que caracteriza el proyecto migratorio de estos jóvenes es la autonomía, agencialidad y su representación subjetiva e independiente de la de sus familias (Jiménez y Vacchiano, 2011, p.509). Así, estos jóvenes tienen como motor de viaje un proyecto autónomo y claramente económico: *buscarse la vida*. No obstante, aunque la familia se mantenga al margen de las decisiones de los menores, es importante entender el papel que esta juega antes de que el menor migre, pero también desde que menor es tutelado por la Administración.

Por ello, y para rescatar las peculiaridades migratorias de estos menores, Jiménez y Vacchiano (2011, p.509) proponen cambiar el prisma, respecto a los trabajos anteriores, y pensar en las familias a partir de las decisiones que van tomando los propios menores. Esto supone desdibujar a estos niños como sujetos dependientes para reconstruirlos como sujetos activos, que son protagonistas de un proceso de interpelación a las prácticas que los inmovilizan, les criminalizan y les confieren una asignación social determinada tanto en Marruecos como en España (Jiménez y Vacchiano, 2011, p.511).

En cualquier caso, este nuevo punto de vista no resta importancia a los trabajos anteriores, sino que reubica con más claridad el rol de estos menores, rescatando su trasfondo autónomo y su capacidad de agencia (Jiménez y Vacchiano, 2011). Tampoco subestima la importancia de las familias en la vida de los menores, sino que esclarece el papel que éstas pueden llegar a jugar en el viaje migratorio de los propios hijos (Peris Cancio, 2015, p.100). Nos gustaría volver a subrayar que, en este texto, cuando hablamos de autonomía entendemos no solo que la decisión de migrar de estos menores nace por voluntad propia, sino que al migrar solos comienzan a participar en contextos que les permiten ser cada vez más autónomos; con independencia de que *Urrun* que les haga participar dentro de unas estructuras infantilizadoras. Es decir, comienzan a asumir cada vez más responsabilidades, como miembros de una red transnacional, y van adquiriendo las habilidades necesarias para tomar sus propias decisiones y valerse por sí mismos. Como veremos, la familia siempre intenta facilitar la supuesta autonomía del menor y amortiguar los peligros de la migración.

De la misma manera durante la realización del documental Rayan también decidió hablar del rol de su familia dentro de su proyecto migratorio, dado que esta es un factor clave para entender quién es él, cómo y por qué estaba aquí. Así, pudimos ver como la familia no compartía que se quedará en España y se preocupaba por lo que pudiera pasarle. Sin embargo, no dificultan que no regrese a Marruecos, en parte porque entiende que puede tener más oportunidades que en Marruecos (véase Vídeo 11).

Además, el menor como parte de la confianza generada y de la comprensión de lo que es una investigación participativa, decidió narrar otra vía de acceso a España, de vacaciones y con visado de turista, que dista del imaginario social de pateras y bajos de camiones. Esta forma de entrada en Andalucía levanta ciertos recelos<sup>80</sup>, ya que se consideraba que los menores que entraban así estaban abusando del Sistema de Protección, dado que se presuponía que la familia en origen tenía recursos y por lo tanto en origen estos menores no estaban desamparados. No obstante, mezclar desamparo, con los recursos económicos, etc. supone simplificar en exceso los motivos por los que un menor puede llegar a migrar. Además, invisibiliza factores tan importantes como la difícil iniciación a la vida adulta a través de los canales tradicionales, como la obtención de un trabajo estable, el matrimonio o la adquisición de una vivienda (Gimeno, 2014; Jiménez y Vacchiano, 2011).

Por otro lado, aunque esa no sea la forma de entrada característica del colectivo, nos recuerda que el endurecimiento de las fronteras está generado múltiples formas de migración irregular (De Genova, 2005; Gimeno, 2014). Claramente, poner barreras a la movilidad humana no acaba, ni va a acabar con ella, sino que genera otras formas de moverse (Kallius, Monterescu y Rajaram, 2015; Khosravi, 2010). Esa forma de entrada, por tanto, no nace de una intencionalidad consciente de aprovecharse del Sistema de Protección, que ha sido criticado en múltiples ocasiones (Airbe et al., 2010; Empez, 2014; 2015; Harraga, 2016; Mendoza y Belarra, 2015), sino de posibilitar la entrada a Europa sufriendo los menores riesgos posibles.

Volviendo a retomar el rol de la familia, gracias a las distintas historias que me han ido narrando estos chicos, he comprendido que la familia independientemente de entender y apoyar la decisión de migrar, reubica la decisión del menor haciendo todo lo posible para minimizar el impacto y los peligros de dicho proyecto (Suárez y Jiménez, 2011). Esta reubicación plantea múltiples situaciones. En ocasiones, se produce una confirmación de la alianza y del vínculo de

---

<sup>80</sup> Andalucía detecta casos de niños marroquíes en falso desamparo. El País, 27 de octubre del 2017. [http://elpais.com/diario/2011/10/27/sociedad/1319666403\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2011/10/27/sociedad/1319666403_850215.html)

solidaridad entre el menor y la familia; otras, los menores se sienten portadores de un mandato de ayudar, incluso de “salvar” a los padres (Jiménez y Vacchiano, 2011). Otras, en cambio, son situaciones donde la familia se mantiene muy al margen del proceso migratorio y desconoce muchas de las decisiones que toma el menor. Lógicamente, estas posibles situaciones no son estáticas, pudiéndose incluso dar el caso en el que todos estos escenarios se intercalan en una relación familiar dinámica que combina rupturas y continuidades (Jiménez y Vacchiano, 2011, p.510).

Pero para entender la implicación de la familia en el proyecto migratorio de sus hijos habría que contemplar un segundo eje: el entorno urbano o rural de procedencia de la familia. Jiménez (2007) señala diferencias en la implicación familiar en función de la procedencia. En general en los contextos urbanos es el propio menor el que emigra de forma autónoma apoyándose en red de iguales, teniendo la familia escaso conocimiento de las decisiones del menor (Jiménez, 2007). Mientras que, en los contextos rurales, es la familia (nuclear o extensa) la que sufraga los gastos del viaje como parte de una estrategia familiar más amplia de aporte de recursos. Pero la *patera*, como veíamos en la introducción, no es la única forma de paso que financian los familiares. Algunas familias confían sus hijos a un pasador profesional que suministra documentos falsos y les acompaña hasta Europa (Vacchiano y Jiménez, 2012).

Pero la implicación de la familia no acaba una vez iniciado el proyecto migratorio, sino que sigue estando presente, aunque se encuentre a miles de kilómetros (Gimeno, 2014). Así, en el trabajo de campo se han podido observar distintas situaciones en las que se observa que la familia, aunque a distancia, está presente de manera activa.

*Fragmento 6.6: Notas del diario de campo, 22 de julio del 2015.*

De casualidad me encuentro en Bilbao con uno de los participantes del taller, Yassine. Lleva un chándal Adidas nuevo que nunca le había visto, me explica que se lo ha mandado su madre desde Marruecos y cómo hizo para mandárselo. Los días siguientes sus fotos de perfil WhatsApp captan distintos escenarios en los que Yassine siempre luce el mismo atuendo: el chándal que le regalo su madre.

Los envíos de bienes, generalmente bidireccionales como veíamos en capítulos anteriores, son un ejemplo más que da cuenta de estas realidades transnacionales en las que se ven inmersos los protagonistas de esta tesis. No obstante, esta imagen choca con el discurso estandarizado que mantienen expertos, educadores, etc. respecto a que existe por parte de las familias un desapego hacia estos menores migrantes (Bargach, 2004; Gimeno, 2014; Jiménez, 2003b). Independientemente de la visión negativa e invisibilización la familia, esta se preocupa y suele ser un gran apoyo, reduciendo los riesgos y costes personales del proyecto migratorio (Gimeno, 2014; Jiménez, 2003b).

*Fragmento 6.7: Notas de diario de campo del taller, 7 de mayo 2014.*

De camino al taller Jamal ve una tubería de grandes dimensiones que vale para achicar el agua de las campas que rodean el centro de menores. De manera espontánea nos cuenta que por una muy similar a esas se coló en Tánger para acceder a los al puerto. Esa tubería ya no existe porque la cerraron al descubrir que los menores se colaban por ahí. Le preguntó cómo hizo para llegar a Bilbao desde el sur de España y explica que un familiar le recogió y le trajo en coche hasta Bilbao.

Sin lugar a dudas, la familia se hace más visible cuando el menor cumple la mayoría de edad y el menor rechaza o se plantea abandonar la lógica burocrática del desamparo:

*Fragmento 6.8: Notas de una conversación de WhatsApp con Yassine, 15 de junio del 2015.*

Ya he abandonado el trabajo de campo, pero sigo manteniendo contacto con los participantes del taller. Un día por WhatsApp le pregunto a Rayan que tal se encuentra y me responde con una serie de WhatsApp donde me narra que está harto de ese agujero [centro de menores] y que está pensando

irse a vivir con algún familiar. Al final no lo hizo, aguantó en el centro de menores hasta cumplir la mayoría de edad.

En la actualidad, todos ellos son mayores de edad y la familia tanto en origen, como en destino, sigue velando porque el proyecto migratorio de estos jóvenes salga adelante con los menores riesgos posibles. Jamal tras ser expulsado del piso para ex-tutelados en el que se encontraba, tras varios meses de tirar de la hospitalidad de amigos, decidió ir a vivir a Almería con su hermana. En Almería sabía que tendría facilidad para encontrar trabajo temporal como temporero, aunque solo tuviera el permiso de residencia y no el de trabajo. Mouad ha estado viviendo con su hermano en un pueblo de Bizkaia (País Vasco, España). Yassine actualmente reside en Italia y viene de visita a Bilbao de vez en cuando. Rayan se planteó pedirle ayuda económica a su tío, que vive en el sur de España, para que le ayudara a pagar una multa que le han puesto por verse en vuelto en una pelea. Estos son solo cuatro simples ejemplos de las complejas relaciones que estos jóvenes siguen manteniendo con su familia tanto en origen, como en destino. Pero como venimos señalando, pertenecer a una red familiar transnacional no solo supone beneficios, también deben adquirirse ciertas responsabilidades y ayudar a otros miembros cuando lo necesitan. Así, Mouad ha tenido que hacerse cargo del bar que su hermano regentaba en Bilbao cuando este decidió volver por una temporada a Marruecos. Esto le supuso tener que abandonar el curso que estaba haciendo puesto que no podía compatibilizar ambas tareas.

#### 4) La familia como parte de la cotidianidad de los menores

Independientemente de si reconocen tener familiares en España, la familia en todas sus acepciones forma parte de su vida cotidiana, ya sea estando presente en sus deseos, en las decoraciones de sus cuartos y/o en los procesos de socialización en los que se inscriben como jóvenes urbanos.

El deseo de visitar a la familia en origen es algo presente en el día a día de estos menores y así lo representaron en la cartografía realizada, donde además de poner los sitios de Bilbao por los que transitan, Rayan decidió añadir un mapa de su ciudad de origen, Tánger, «porque es donde vive mi familia y es a donde quiero ir de visita». Entre Rayan y Mouad hicieron un mapa de los sitios a los que iban en Tánger cuando vivían allí. Mouad además añadió fotos actuales de sus primos vestidos del equipo de fútbol Ittihad Riadi Tánger, también conocido como el Hércules, y así como de sus primos entrenando a fútbol. Ambas actividades también las realizaba él junto a sus primos cuando vivía en Tánger.

Imagen 38: Fotos de la cartografía de Tánger realizada por Rayan y Mouad



Como vemos la familia en origen como *red flotante* (Bargach, 2008) es algo añorado y que al menor se le niega visitar por encontrarse en situación de desamparo. Esta imposibilidad es muchas veces incomprensida por los jóvenes, que no entienden porque se propicia que rompan sus lazos familiares una vez que han entrado al Sistema de Protección:

*Fragmento 6.9:* Notas del diario de campo, 10 de marzo del 2015.

Estamos en la sala de ordenadores. Los cuatro chavales que hay en cada ordenador están conectados a Facebook. Mohammed me enseña sus amigos de Facebook, algunos de ellos son amigos de su barrio que siguen viviendo en Marruecos. Tras un rato de ver perfiles de sus amigos le pregunta a un educador que está cuidando la sala de ordenadores por qué no puede pedir permiso de vacaciones de Semana Santa para ir a ver a su familia en Marruecos. El educador le responde: «Tú ya lo sabes. Se supone que estas mejor aquí que con tu familia y por eso no puedes ir».

Aunque no puedan visitar a la familia, la familia como *red flotante* es encarnada en memorias, recuerdos, etc. (Bargach, 2008). Como equipaje emocional-afectivo está presente a través de las decoraciones en los cuartos, cuando el centro de menores y/o los educadores lo permiten. Como veíamos en el *Capítulo 4* la familia también está aparece en los extensos álbumes de fotos que guardan en sus móviles y en los estados de WhatsApp.

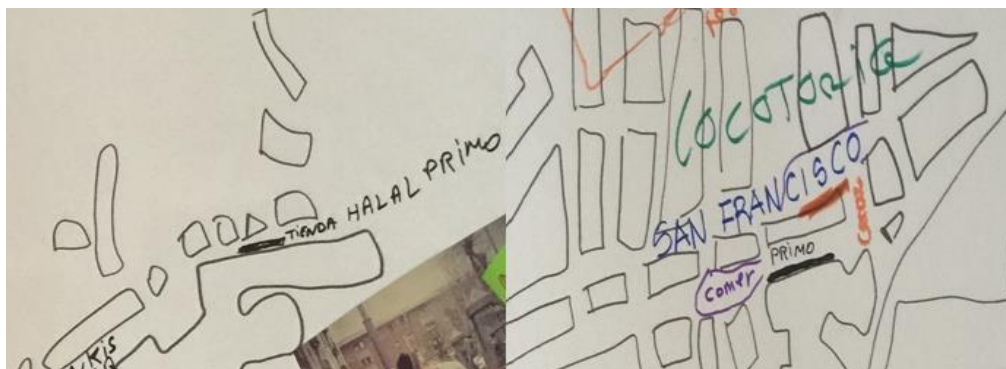
Esta carga afectiva-emocional también se hizo visible durante el proceso de rodaje del documental. Rayan rodando una escena en la que hablaba de su familia se le corta la voz y se queda callado durante unos segundos y nos pide que dejemos de grabar. Después de unos minutos retomamos el rodaje para seguir hablando de su viaje y su familia. Esta carga afectiva por haber dejado atrás a sus familias es algo que les acompaña durante todo su proyecto migratorio y como bien señalan Ochoa del Alda et al. (2009), los servicios de protección deberían intervenir al respecto:

*Fragmento 6.10:* Notas del diario de campo, 10 de febrero del 2015.

Varios chavales de distintos módulos abandonan hoy el centro para pasar a piso de semiautónomos, de nuestro módulo se va Hamza. Yo y otra educadora en prácticas salimos al patio a despedirnos de ellos. Jamal sale también con nosotras a despedirse de los chicos. Cuando Hamza ya se ha ido mi compañera le pregunta a Jamal si le da pena que se vaya y si le va a echar de menos a Hamza. Jamal responde rotundamente con un no y añade: «Cómo va a darme pena que se vaya, si yo he dejado a mi madre en Marruecos ya hace más de tres años».

Al igual que la familia en origen, la familia en destino también está presente e influye en la socialización de estos menores. Esto se observa en la cartografía realizada donde en algunos menores se observa que parte de sus rutas en la ciudad están influidas por sus encuentros con distintos familiares:

Imagen 39: Dos imágenes de la cartografía de Bilbao



Nota.: En negro, Jamal presenta aquellos sitios de la ciudad a los que va, ya bien porque alguno de sus primos tiene un negocio o porque va a estar con ellos. En verde, Omar, marca la palabra locutorio porque es en San Francisco donde va al locutorio para llamar a su familia.

Esta socialización también se observa en mis notas del diario de campo:

*Fragmento 6.11:* Notas del Diario de campo, 17 de febrero del 2015.

Jamal aparece con una gorra de marca nueva que me enseña. Le costó 20€, porque estaba de rebajas. Ese fin de semana había tenido permiso familiar y había estado con su primo en Vitoria (Araba), donde se había comprado la gorra.

*Fragmento 6.12:* Notas del Diario de campo, 2 de abril del 2015.

Le pregunto a Mouad por su fin de semana. Me explica que se ha aburrido un poco, ya que estuvo todo el fin de semana con su primo «dando vueltas». El sábado no salió con sus amigos del pueblo [donde está situado el centro de menores], aunque a las siete de la tarde estos llamaron para ver si salía de fiesta. Sin embargo, su primo no le dejó ir, dado que le parecía más oportuno que se quedará con él.

Como vemos la familia extensa también influye en la socialización y educación de estos menores permitiéndoles o no realizar determinadas actividades. Así mismo, el centro de menores también influye en cuándo y con quién se pueden disfrutar de los permisos de familia. Solo se conceden para el fin de semana o las vacaciones si el equipo educativo lo considera adecuado y oportuno para el menor. No obstante, en ocasiones especiales los menores intentan gozar de dichos permisos entre semana y se ven frustrados cuando el centro no se lo impide:

*Fragmento 6.13:* Notas del diario de campo, 12 de marzo del 2015.

Estamos jugando a bádminton Jamal, que es mi pareja de juego, me dice que está nervioso. Entre pase y pase me explica que ha discutido con el director del centro porque le había pedido permiso para ir al cumpleaños del hijo de su primo en Bilbao y no le ha dejado. Me cuenta que después de la discusión el Directo ha vuelto para hablar con él, pero se ha negado.

Es una realidad la doble filiación de estos menores. Los lazos con los familiares no desaparecen a pesar de que la legislación, la Administración y los distintos agentes educativos lo dificultan de distintas maneras. Y es que como nos recuerda Bargach (2008) estos niños navegan entre una doble pertenencia:

Por un lado, la pertenencia al sistema social de procedencia, donde el menor inició una socialización en el seno de un sistema familiar [...] el menor, aún distanciado físicamente de su sistema social de procedencia, mantiene un apego fuerte, manifestado por la intensidad de los afectos y por el sistema de lealtades hacia su sistema sociofamiliar de procedencia [...]. En segundo aspecto se centra en el sistema social receptor donde el menor está ubicado, que cumple la tarea de completar su socialización y emancipación, y donde busca construir un proyecto de vida que le ha sido denegado en el país de procedencia. Este menor está necesitado de una confirmación social, tanto en un sistema como en el otro. [...] Justamente en esta doble y compleja pertenencia deriva la originalidad y la especificidad de estos menores (2008, p.2).

Unas dobles pertenencias que combinan los vínculos con las distancias familiares, cuestionan los modelos familiares más clásicos y señalan la necesidad de reconstruir profundamente la definición de familia (Poveda, Jociles, Alonso y Morgade, 2015; Suárez y Jiménez, 2011, p.14). Estos menores, al igual que lo vienen haciendo los menores de adopciones internacionales (Lovelock, 2000, Yngvesson, 2003), nos plantean que los sentimientos de pertenencia en los que se ven envueltos son inabarcables por las políticas del olvido e invisibilización del origen en las que se ven envueltas sus vidas. Pero, además, las nuevas combinaciones de dependencias y autonomías que presentan estos menores hacen necesario reformular los vínculos entre los menores y sus familias y, por tanto, reformular las premisas usualmente implícitas en la

consideración del menor y la familia como sujetos jurídicos y sociológicos (Suárez y Jiménez, 2011, p.14).

## 5) Los viajes a Marruecos

Como hemos visto los viajes a Marruecos son algo que los menores desean; sin embargo, no se les permite durante su tutela. Aunque hay chicos que a pesar de estar tutelados por la Administración consiguen *quemar* fronteras tantas veces como lo deseen. No obstante, la mayoría suelen esperar a tener cumplidos los 18 años y tener regularizada su situación para volver de visita a Marruecos. La fecha para las estancias en el país de origen se elige, habitualmente, teniendo en cuenta el calendario académico, pero sobre todo el musulmán, tratando de estar allí coincidiendo con la celebración de las principales fiestas del Islam: Fiesta del Cordero, final de Ramada, etc. Pasar la Fiesta del Cordero en familia es uno de los principales reclamos para volver cada año a Marruecos (Moreno Maestro, 2006). Es más, recuerdo un año en el que felicite a Mouad la fiesta del cordero vía WhatsApp notablemente enfadado me respondió: «Aquí, sin familia y con clases no es fiesta de cordero».

Como no puede ser de otra manera la decisión de ir a Marruecos también depende en gran medida del dinero del que se disponga. No solo se trata del viaje, hay que llegar allí haciendo prueba del éxito migratorio, hay que gastar allí y, previamente, invertir aquí en regalos para todos los que esperan en Marruecos. De este modo:

*Fragmento 6.14:* Notas del diario de campo, 19 de marzo del 2015.

Estamos en el patio hablando con chicos de distintos módulos. Comienzan a hablar de que les gustaría ir de visita a Marruecos. Karim dice que él no irá a Marruecos hasta que no tenga un trabajo y pueda bajar con dinero y regalos. De todos los presentes, Rayan es el único que discrepa con él, ya que a él le da igual «bajar pobre».

No obstante, los viajes a Marruecos son vividos como auténticos acontecimientos, no sólo por quien va, sino por todos los que allí esperan ese momento. Cabe destacar que hay chicos que llegan a pasar 5 o 6 años antes de poder volver a ver a su familia.

Pero la familia no solo se encuentra en Marruecos. Como veíamos en apartados anteriores no todos los viajes son al país de origen (Moreno Maestro, 2006). El hecho de que otros miembros de la familia se encuentren en la diáspora marroquí hace que las rutas se prolonguen más allá y se tengan como destino otros lugares del Estado español o de Europa. El verano del 2016 tras salir del centro de menores Yassine aprovecho, más que el periodo de vacaciones, para reunirse con los miembros de su familia y amigos dispersos por el mundo. De este modo, Yassine tras varias visitas a distintos amigos en la costa este del Estado español fue a Italia a ver a su hermano con quien después bajó a Marruecos. Tras un periodo corto en Bilbao volvió a iniciarse en otra ruta que le llevaría esta vez a París y de regreso a casa de su hermano en Italia, para volver a bajar a Marruecos otra temporada.

Como señalábamos en apartados anteriores, pertenecer a una familia transnacional supone asumir también ciertas responsabilidades. En consecuencia, en cualquier momento se puede recibir la visita de algún pariente lejano. Estas visitas en ocasiones han llegado a poner entre la espada y la pared a los chavales, sobre todo cuando viven en los pisos de autonomía para ex-tutelados, ya que la familia entiende que deberían acogerles en casa, pero las normas de los pisos les impiden que reciban visitas.

Por esta razón de vivir en dos espacios, ser de *aquí* y ser de *allí*, las realidades de Bizkaia y Marruecos se conectan determinándose la una a la otra. Como estamos viendo, se trata de una



migración transnacional que contrasta con otros modelos migratorios (Moreno Maestro, 2006). Es por ello que, a la hora de analizar cualquier fenómeno social, tanto del tanto del país de origen como del país de destino, hay que tener en cuenta simultáneamente ambos lugares de procedencia.

Tras habernos cuestionado la actual construcción política del vínculo familiar a la que se ven sometidos estos menores y ver que la realidad de estos menores dista mucho de la estas plantean, en el último apartado de este capítulo me gustaría centrarme en explorar nuevas vías planteen opciones que favorezcan y aseguren un vínculo familiar en un complejo campo migratorio transnacional.

## 6) Nuevas perspectivas para la intervención con menores migrantes

Como hemos visto la realidad familiar de estos menores como consecuencia de una construcción política e ideológica, “no acompañados”, es un espacio desdibujado que raramente se presenta por parte de los menores a los Servicios Sociales en los países de acogida. No obstante, a través de una metodología participativa de la que cinco menores se han ido adueñando de la investigación se ha evidenciado que la mayor parte de los menores ha realizado el viaje migratorio en acuerdo con la familia y que mantiene con ésta una relación frecuente, casi diaria, a través de las tecnologías de la información y comunicación. Por ello, seguir ignorando la importancia de la familia tanto en los patrones migratorios, como en la socialización de estos menores supone negar la realidad. Pero también supone continuar dándole la espalda a afirmaciones psicopedagógicas y éticas recalcan la importancia, y difícil sustitución de las familias, para procurar una educación afectuosa y que desarrolle habilidades que las niñas y niños necesitan para ser parte de la sociedad (Herrera, 2004; Comas, y Pujadas, 1991; Medina, 2010; Rivas, González, y Gómez, 2010).

Estos jóvenes no encajan, ni quieren encajar, en nuestra utópica y hegemónica imagen de familia, y nos empujan a comprender las realidades de las familias transnacionales. Así mismo, los datos presentados muestran nuevas combinaciones de dependencias y autonomías que hacen necesario reformular los vínculos entre los menores, sus familias y el Estado con el fin de acabar con los dos binomios, familia-menor y menor-servicios de protección (Peris Cancio, 2015). Por tanto, cabría reformular las premisas usualmente implícitas en la consideración del menor migrante como sujeto jurídico y sociológico (Suárez y Jiménez, 2011). Para iniciar dicha reformulación cabe (re)plantearse la pregunta que lanza la autora Bargach (2008):

¿No sería más funcional construir algo que fije esta red social flotante, valorizándola y negociando con el niño menor una compatibilidad entre lo que lleva y lo que se le ofrece, sin caer en la prepotencia por parte de los educadores de que hay que empezar desde cero?

Responder a esta pregunta supone poner en suspensión la construcción política e ideológica, desde la que se viene interviniendo ajena tanto a la lógica científica (Agirre, 2010; Bryceson y Vuorela, 2002), como a los derechos humanos, para buscar nuevas alternativas que respeten y sean sensibles a las complejas realidades de estos menores (Jiménez, 2015; Montesino y Jiménez, 2015). Para hacer frente a estas realidades y en base al interés superior del menor Peris

Cancio (2015)<sup>81</sup> propone una fórmula de Tutela Transnacional Compartida (TTC), para los menores extranjeros no acompañados con un proyecto migratorio de carácter económico.

La TTC supondría una colaboración transnacional entre los Servicios Sociales en el país de llegada del menor y la familia en el país de origen, dando lugar a una modalidad de cooperación descentralizada. Es decir, la TTC implicaría la colaboración bidireccional y dialógica entre Administración en destino y familia en origen para la mejora del bienestar del menor a través, si fuera posible, de una contratación o un acuerdo entre todas las partes. A diferencia del actual modelo, la TTC supondría una colaboración entre los Servicios Sociales en el país de llegada del menor y la familia en el país de origen generando así una modalidad de cooperación descentralizada y un sistema donde el menor sea el centro (familia→menor←servicios de protección). Como Peris Cancio expresa:

Esta perspectiva dialógica se propone superar la actual auto referencialidad que caracteriza, en nuestra opinión, la acción de los Servicios de acogida. La implicación en la tutela concreta del menor (relacional, económica y efectiva) del país receptor no se reduce, sino que, en cierto modo, se transforma y se enriquece con el aporte del país de origen (Peris Cancio, 2015, p.585).

En pocas palabras, la TTC permitiría visibilizar algo tan reclamado por nuestros participantes: el papel de la familia. Ya que esta asume y fomenta que los vínculos precedentes en el país de origen se van a mantener, como hemos visto, gracias a los medios de comunicación y asume, sin criminalizar, que los jóvenes pueden tener familiares en el país de destino. En otras palabras, respeta y fomenta el ser de *aquí* y ser de *allí* (Empez, 2015; Peris Cancio, 2015; Gimeno, 2014).

Además, este tipo de tutela permitiría volver a incorporar a la familia en los proyectos educativos del menor como reclaman Mendoza y Belarra (2015, p.230). Pero no solo eso, daría la posibilidad de cumplir los tan anhelados deseos de estos jóvenes: pasar estancias temporales en el país de origen. Asimismo, como Peris Cancio (2015) destaca los Servicios Sociales de acogida se verían así liberados de la imposible misión de sustituir los afectos de la familia de menores acogidos en edad adolescente. En la misma línea, desde Tánger la Asociación Al Khaima también propone crear una mediación transnacional y los mecanismos suficientes para impulsar una intervención psico-socio-educativa donde se incluya a la familia de los menores acogidos en los sistemas de protección (Jiménez, 2015; Montesino y Jiménez, 2015).

Como vemos, hay alternativas posibles que respetan los derechos humanos de las familias transnacionales y los menores, ahora solo queda aplicar transversalmente los avances teóricos que se están dando respeto a esta área para poder lograr políticas, legislaciones y profesionales que entiendan a la familia del menor como un aliado, como una oportunidad de cooperación al desarrollo más que como un ser intruso que ataca la hegemonía del Estado-nación.

---

<sup>81</sup> Para una revisión más profunda y exhaustiva de la propuesta de Peris Cancio véase Peris Cancio, L. F. (2015). *La tutela transnacional compartida (TTC) como superior interés de los menores extranjeros no acompañados con vínculos familiares*. Tesis Doctoral. Universidad Pontificia de Comillas, Madrid.

## Abdel y Akram

Me llamo Abdel, tengo 15 años. Mi primo se llama Akram y tiene 16 años. Los dos somos de Er-Rachidia. Mi padre y mi tío vendieron los terrenos que tenían y algunas vacas para que pudiéramos venir aquí. Se los vendieron a un europeo, dijo que iba a hacer algo, creo que un hotel para turistas.

Con ese dinero pagamos a un pasador. Mussa nos dijo que se llamaba. Primero pasamos escondidos hasta Melilla y nos dejó ahí. Estuvimos en el centro de la Purísima, pero no era bueno y preferíamos la calle. En Melilla estuvimos un par de meses hasta que Mussa volvió. Para que nos llevara a Málaga a los dos le tuvimos que pagar 7.000€ más.

Ahora estamos en Torremolinos en un centro de menores. Estamos contentos, vamos al colegio y estamos estudiando. Quién sabe, quizás en verano podamos ir por vacaciones a casa.

## CAPÍTULO 7:

### PASEOS POR BILBAO Y PASEOS SOÑADOS

---

El desarrollo tecnológico y la transformación del *ser* adolescente migrante son hechos relacionados. Veíamos en el *Capítulo 3* como a estos jóvenes se les limita la oportunidad de pertenecer al barrio y pueblo donde se sitúa *Urrun*. Sin embargo, en los siguientes capítulos entendíamos que la distancia física, incluso las fronteras, no representan necesariamente siempre un obstáculo para generar intercambios. Tampoco es preciso desplazarse físicamente para llegar a las personas y cuidarlas. Es más, hoy en día es difícil estar aislado del resto del pueblo, ciudad, e incluso del mundo, nuestro globalizado mundo. Además, también veíamos como las TIC posibilitan, y median, en los procesos de aprendizaje y socialización de estos adolescentes migrantes, ya que favorecen la movilidad y la interacción, aunque no haya desplazamiento geográfico. Por tanto, los espacios virtuales no desalojan a los espacios materiales, ni viceversa; ambos marchan de forma interconectada.

En este capítulo seguiremos hablando de movilidad e interacción, puesto que moverse se antoja como un *valor de época*, llegando a generar estratificación social (Bauman, 2005; Urry, 2003). Moverse es desplazarse espacio-temporalmente por sendas que desembocan en bifurcaciones y nuevos caminos a seguir. Mientras nos movemos exploramos el mundo, y se suceden un sinfín de aventuras y desventuras. Pero la movilidad no posee una dimensión únicamente espacial, sino también cultural y social, ya que movernos nos permite progresar y construir puntos de vista diferentes, un desplazamiento continuo de la perspectiva (VV.AA, 2016).

En este capítulo invitaremos al lector a cambiar de perspectiva, mientras se desplaza a través del recorrido diseñado por mis co-investigadores para nuestra cartografía de Bilbao. Una forma evidente y primaria de experimentar el espacio urbano es recorriéndolo; esto será imposible para la gran mayoría de lectores que se acerquen a este texto. No obstante, si algo he aprendido de estos migrantes adolescentes es a estar *aquí*, pero también *allí*. Por tanto, con poco más que un mapa y móvil, creemos que seremos capaces de desdibujar las fronteras del tiempo y el espacio, invitando al lector a recorrer e interaccionar con una sucesión de ambientes y territorios en los que tanto estos adolescentes migrantes como yo, como investigadora, hemos desplegado y *performatado*.

Así, aunque no participemos en el núcleo de proyectos, planes, esquemas y directrices orientados a la revitalización urbanística y “milagro bilbaíno” (Esteban, 1999; Vivas y Lekerikabeaskoa, 2014), usamos la ciudad, dejamos nuestra impronta en ella, haciendo un uso conformista, inconformista, o inesperado, de los lugares tal como nos son propuestos (VV.AA, 2016). Es más, escapando del formato del experto que cuenta, o del guía turístico, cada vez más habitual en Bilbao, invitamos al lector a explorar virtualmente *otro* Bilbao. Tal vez nuestra apuesta por las calles, como espacios públicos en las que nos encontramos con seres singulares, diferentes y con los que pocas veces se habla, haga reflexionar a más de uno y alumbrar futuros distintos para esta ciudad. Quizás se vuelva a preguntar a estos jóvenes migrantes sobre su cotidianidad y nos volvamos a sorprender con sus historias y posibilidades; quién sabe. Pero si esto no pasa y el cambio de imagen de Bilbao, como instrumento de proyección internacional, para atraer inversión extranjera, nos obliga a desplazarnos, o peor aún a desaparecer, dejamos

estos cachitos de historias para esa ciudad desigual, que devora vida y fagocita derechos. Cachitos de historias que narran Bilbao y, hacen Bilbao.

Por tanto, el mapa de Bilbao que tienes entre tus manos, o frente a la pantalla de tu ordenador, no es el producto final de la cartografía. Más bien, podríamos decir que es la hibridación entre el proceso de realización de la cartografía, el producto final como mapa y el proceso etnográfico en el que la investigadora me veo inmersa. Como mapa habla del espacio físico, e incluso de algunos hitos urbanísticos, de la ciudad de Bilbao, pero sobre todo despliega nuestras historias, prácticas, afectos y deseos. Así, caminando ficticiamente por estas calles de Bilbao el lector podrá llegar hasta Tánger, a la par que se aproxima a cómo nos reconocimos en los espacios, que compartimos durante la cartografía, cómo fuimos tejiendo las calles con nuestras hazañas y anhelos, las plazas con retazos de nuestras biografías (VV.AA, 2016). Porque las ciudades no son solo espacios de acumulación y de inversión de capital, también son el escenario de nuestras vidas (Esteban, 1999).

Por tanto, este recorrido no sólo atraviesa barrios, calles, fronteras y mares, sino que también pretende propiciar el diálogo entre las reflexiones de quienes pasean ficticiamente, y la experiencia de quienes habitan las ciudades. Pero, además, recorrer este mapa intenta también hacer reflexionar al lector respecto a que el conocimiento generado durante nuestras investigaciones puede ser presentado de forma distinta al negro sobre blanco; en este caso a través de un soporte interactivo, gráfico y visual.

Así, como aquel 3 de abril del 2015, el itinerario comienza frente al cuartel de la Ertzaina en Sarriko, barrio de Bilbao, y finalizará en el centro cultural de la Alhóndiga; ambos puntos están estratégicamente situados y en conexión con el autobús que une Bilbao con *Urrun*. Pero este no es un capítulo que pretende decir cómo Bilbao debe ser andada y explorada. Sugerimos aquel itinerario que hace poco más de los años nosotros recorrimos, y puede volverse a recorrer, o dejarse simplemente ir a la deriva hasta llegar a Tánger. Por lo tanto, este capítulo sí es una invitación a salir a la calle a mirar, a escuchar, a poner el cuerpo y a hablar con los otros las propias experiencias, los saberes que tengamos y las ganas de co-construirnos en Bilbao.

Sin más dilaciones, dejamos al lector recoger las calles de Bilbao con poco más que un mapa y un móvil, porque como a estas alturas todos sabemos «sin móvil en el centro [de menores], no se puede vivir». En este caso, sin móvil el centro de Bilbao no podrá ser vivido.

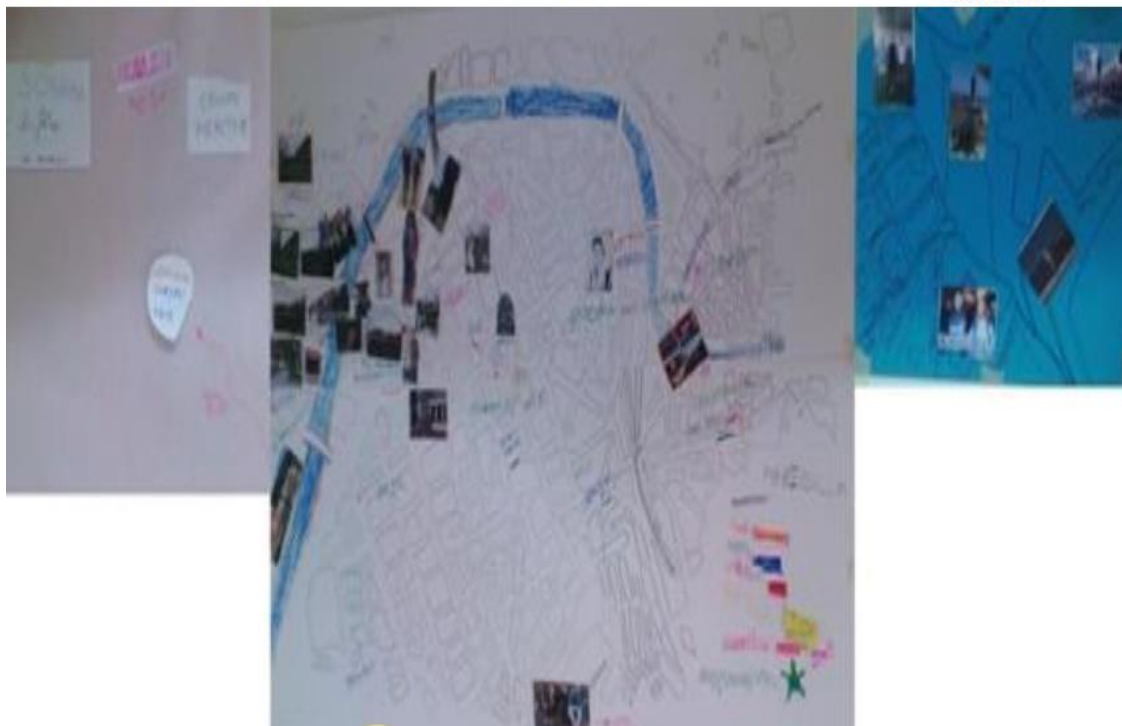
Imagen 40: *Mapa conjunto de Bilbao y alrededores producto final de la cartografía*

82

**BARAKALDO Y CRUCES**

**BILBAO**

**TÁNGER**



---

<sup>82</sup> Solo se conserva esta imagen de la parte del mapa que hace referencia a Barakaldo y Cruces. Con el original no sabemos qué pasó, creemos que se pudo traspapelar con otros proyectos que usaban también el espacio que nos cedió el MBAB.

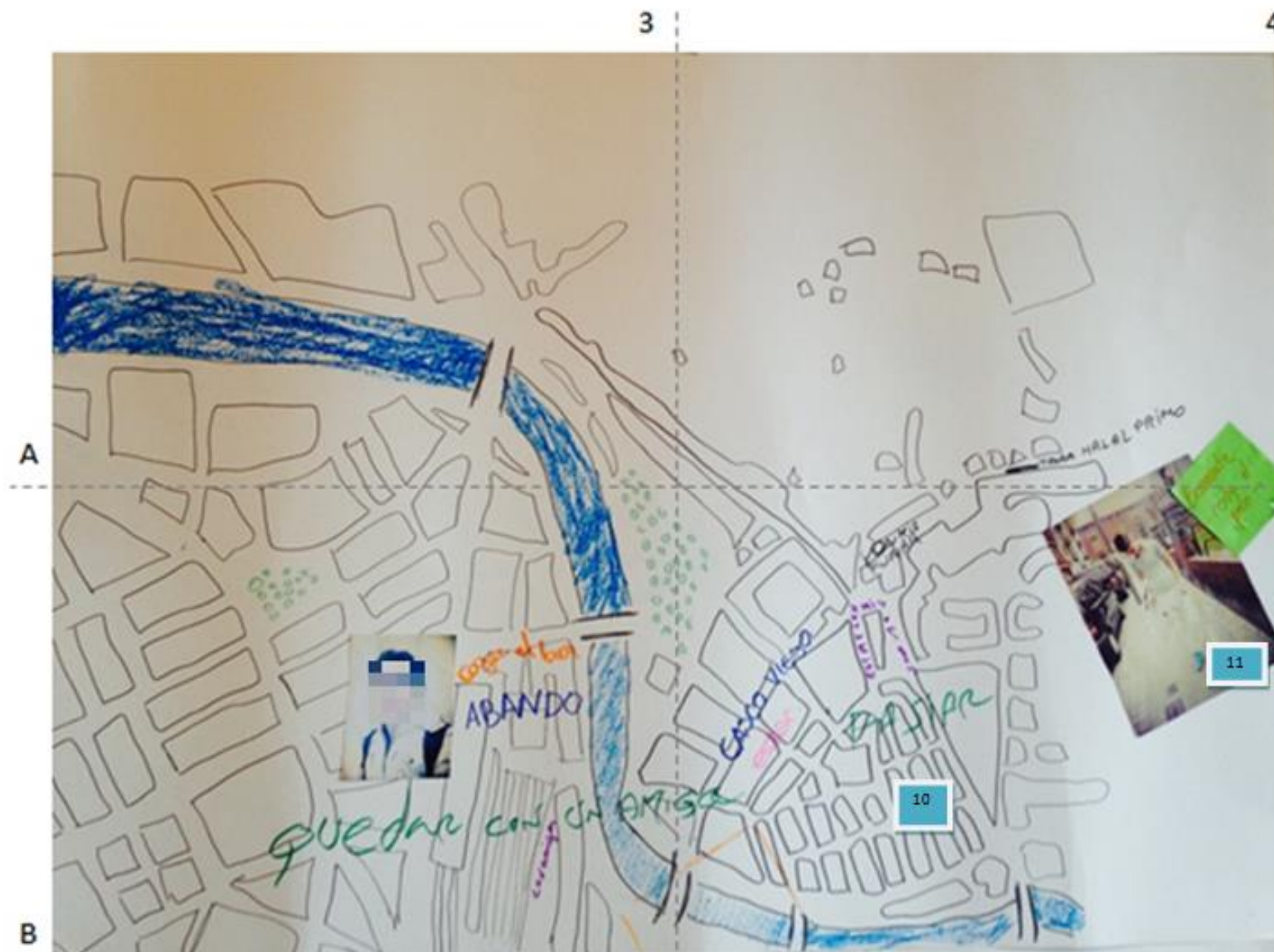
Las escenas que ilustran este capítulo están a nuestro alrededor. Mirad, por favor, con detenimiento a las ciudades reales. Y mientras miráis, también podrías escuchar, quedaros un rato y pensar en lo que veis (Jacobs, 2011).

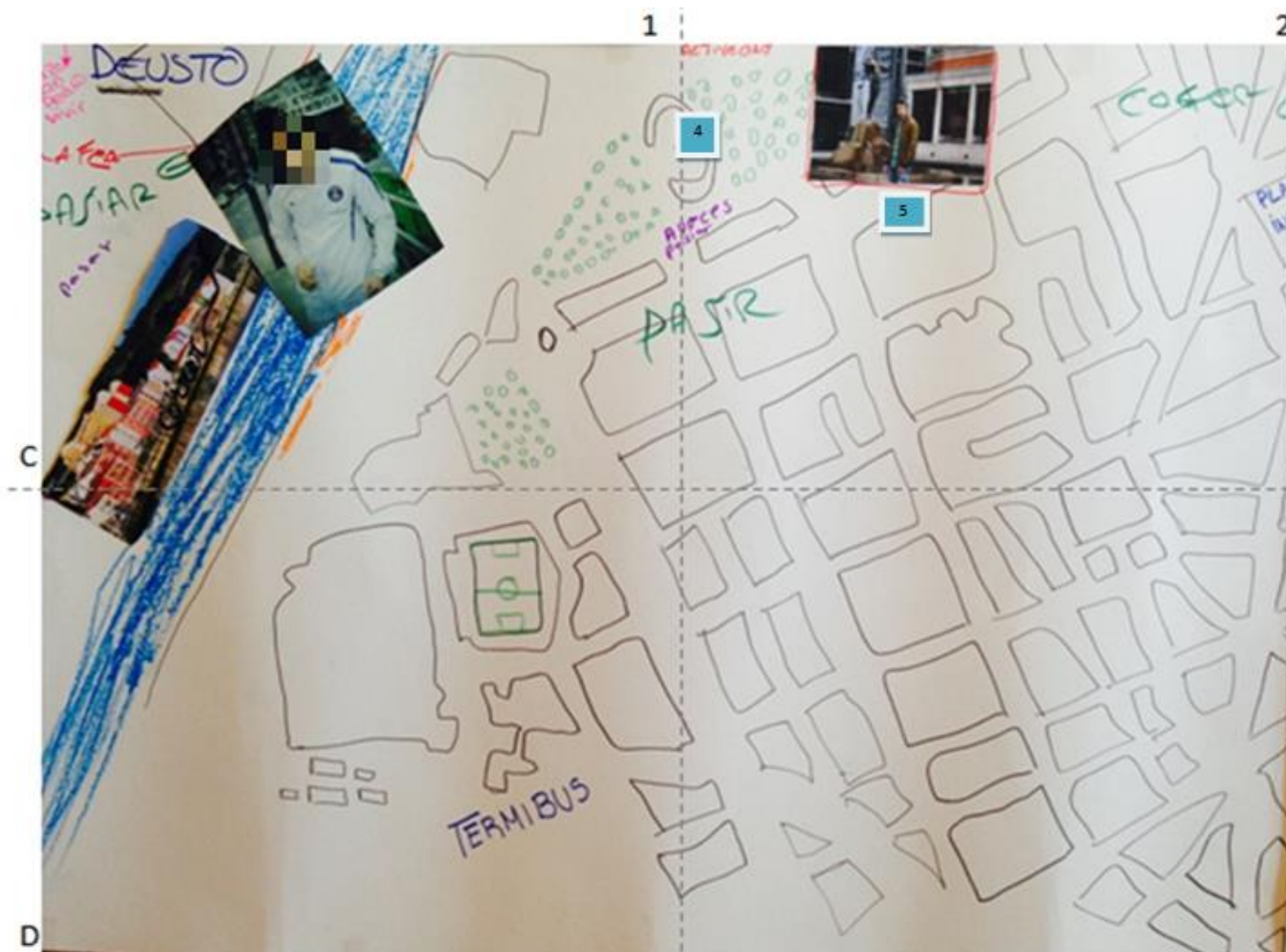
# BILBAO

















Aparece en dos ocasiones, una vez en el cuadrante A1 y otra en el B1. Esto se debe a que algunos chicos utilizaban la parada de bus para distintas prácticas. Aquellas prácticas que no quisieron que fueran compartidas fuera del taller fueron codificadas con una línea verde alrededor de la imagen.

*Desde la estación de autobuses, que está enfrente de la Ertzaina, bajar por las calles Ibarrekolanda y Enekuri hasta llegar a la avenida Lehendakari Agirre.*

El barrio de Deusto es por el que más transitan nuestros participantes. Así mismo, es el barrio dónde vive una de las estudiantes en prácticas que nos acompaña en el taller. Los billares, la ribera de la ría y el Gaztegune, espacio de ocio para jóvenes, son los lugares más frecuentados. Por esta zona suelen pasear y tomar café como algún participante nos señaló.

*Pasear por toda la avenida Lehendakari Agirre hasta llegar a la Plaza San Pío X y tomar la calle Francisco Maciá hasta llegar a la ría. Contemplar el Zubiarte desde la ribera de Botica Vieja. Cruzar por el Puente de Deusto y caminar hasta el Zubiarte.*

### 3. Zubiarte

Punto de encuentro en el que estar con otros adolescentes.  
Pasear, ver tiendas de moda y comprar, en el supermercado, bebidas entre otras cosas.

*Subir al Zubiarte por el acceso de la terraza y salir por el acceso al parque de Doña Casilda, o parque patos.*

<sup>83</sup> Enfocar esta imagen con la aplicación de Aurasma.

## MBAB – PARQUE DE DOÑA CASILDA - MOYUA



### 4. Parque de Doña Casilda/Patos

Por este parque suelen pasear, sentarse en los bancos o estar en la pérgola junto a otros paisanos del centro o amigos de clase.

*Pasear por el parque hasta llegar al MBAB.*

### 5. Museos

El MBAB fue recogido por Rayan como aquel espacio al que iba a hacer la actividad.

Omar también puso en el mapa unas fotos antiguas que se había sacado junto al Guggenheim. En una añadió una dedicatoria en árabe para su madre. Nabil que participó puntualmente un día en el taller trajo fotos suyas también con el Guggenheim de fondo. Sin embargo, en la cartografía no pasamos por el Guggenheim, ya que no era un espacio por el que pasaran habitualmente.

*Del MBAB dirigirse a la calle Elcano hasta llegar a la Plaza de Moyua.*

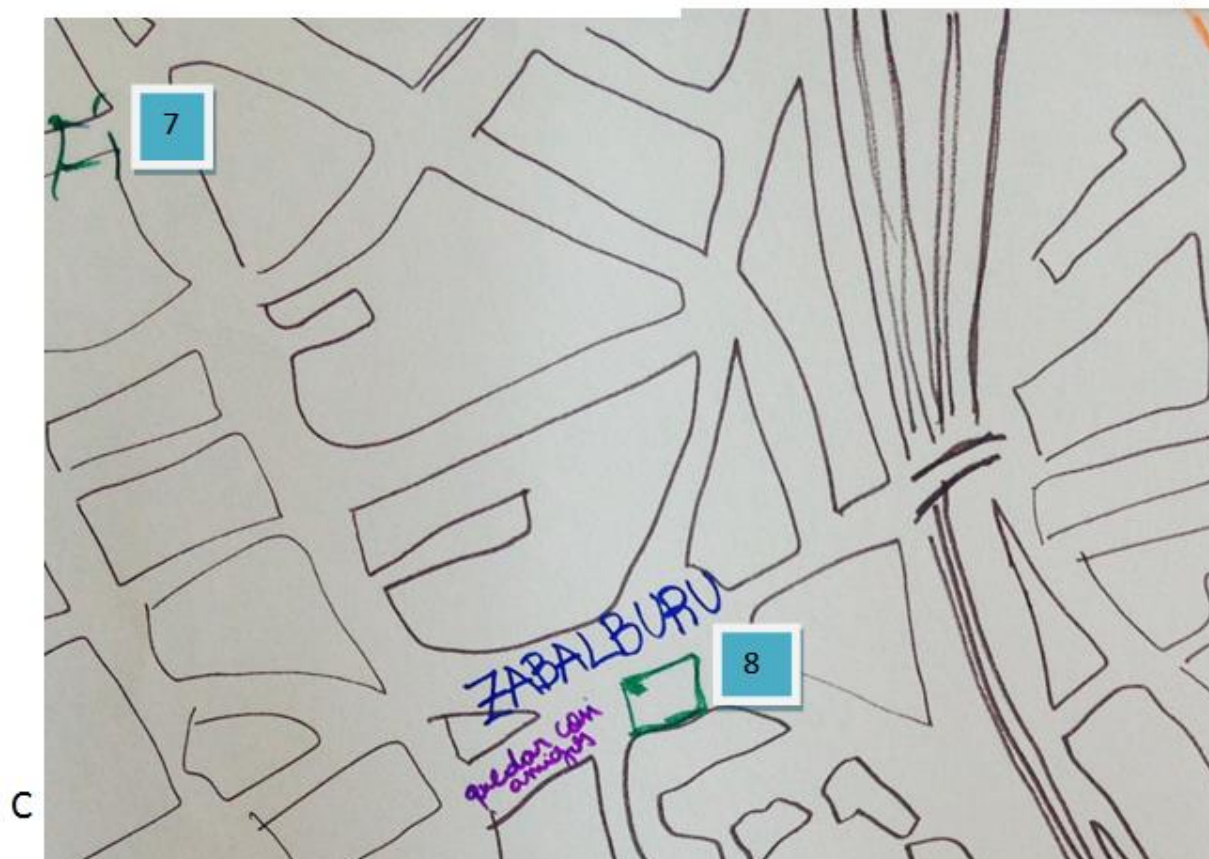
### 6. Plaza Moyua

La parada de bus para ir Urrun está cerca de Moyua. En Moyua también cogen el metro para ir a los distintos centros de estudio. En la plaza suelen estar con amigos y/o cogiendo wifi. En mis visitas a Bilbao, más de una vez hemos quedado en Moyua para estar sentados en la plaza hablando, revisando la tesis, etc.

*De Moyua ir hasta la Alhóndiga, Azkuna Zentroa, por la calle Rekalde Zumarkalea.*

<sup>84</sup> Enfocar esta imagen con la aplicación de Aurasma.





### 7. Alhóndiga/Azkuna Zentroa

La cartografía por Bilbao finalizó en la Alhondiga, puesto que los participantes debían regresar a Urrun en el bus de las 8. Las siguientes paradas eran: la plaza de Indautxu, Zabalburu, pasar por San Francisco hasta llegar al Casco Viejo y acabar en Abando.

La Alhóndiga suele ser también punto de encuentro de estos jóvenes y otros jóvenes, para «coger wifi», usar los ordenadores o sacarse *selfies* que después comparten en sus redes sociales.

*A partir de ahora no se sugieren rutas, puesto que las rutas anteriores fueron decididas por los co-investigadores en función de sus propias rutas en la ciudad.*

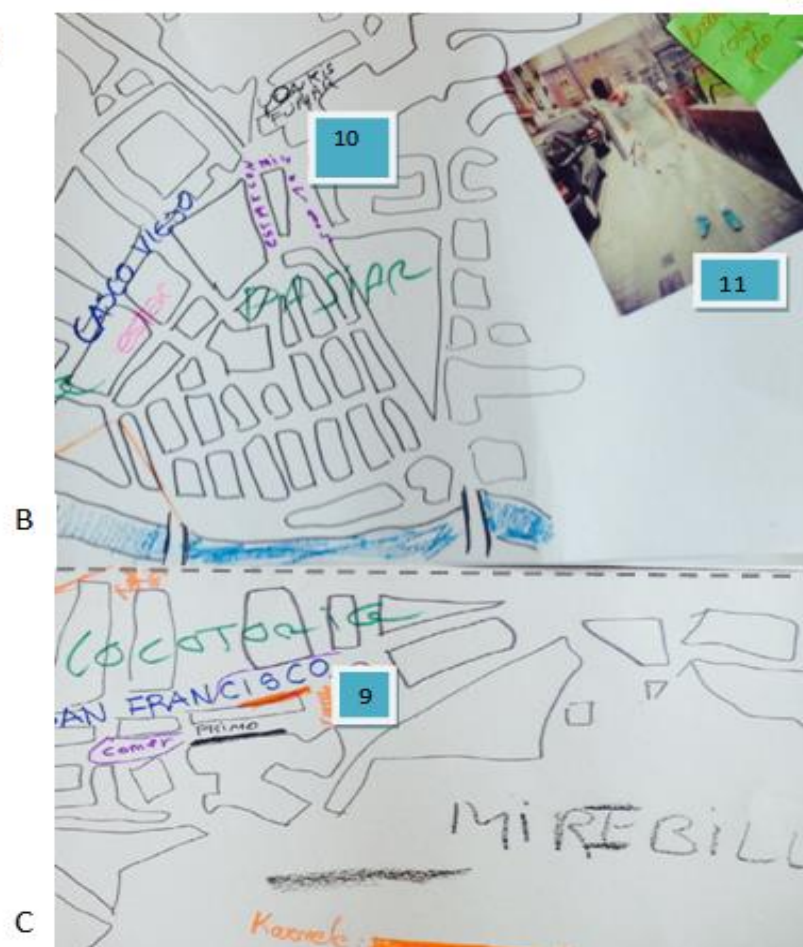
### 8. Zabalburu

La plaza de Zabalburu fue señalada como un sitio por el que solían quedar con amigos. De nuevo, un participante de la investigación decidió remarcar en verde la plaza para codificar las prácticas que hacía.

Así mismo, bar con recreativos de la zona solía ser visitado con frecuencia por los billares y fútbolín. En mis visitas a Bilbao muchas de las veces fuimos ahí a pasar la tarde y (a enseñarme a) jugar al billar.

<sup>85</sup> Enfocar esta imagen con la aplicación de Aurasma.

## SAN FRANCISCO - CASCO VIEJO - BAZARRATE



### 9. San Francisco

Nuestros co-investigadores no suelen pasarse mucho por San Francisco y cuando lo hacen es para cosas puntuales como llamar desde el locutorio o comer, ya que ambos suelen ser más económico en esta zona. Los restaurantes más frecuentados suelen ser de comida árabe, en concreto el Marhaba, calle bailen, y otro restaurante de la calle San Francisco.

Hay quién acude también a esta zona para visitar a la familia.

### 10. Casco Viejo

Por el Casco Viejo de Bilbao suelen pasear, sentarse en las escaleras de Unamuno. Uno de los participantes destaca que hace tiempo cuando iba a esa zona se juntaba con los yonkis que había en las escaleras.

### 11. Bazarrate

En el barrio de Bazarrate está la peluquería que suelen frecuentar varios de los participantes del taller y muchos chicos del centro. A este barrio acuden exclusivamente para ir a la peluquería.

<sup>86</sup> Enfocar esta imagen con la aplicación de Aurasma.





<sup>87</sup> Enfocar esta imagen con la aplicación de Aurasma.

## Mamadu

Mamadu tenía 17 años cuando salió de su casa en Dakar, Senegal. Tardó más de un año en llegar hasta Marruecos. Como era pescador, se asentó en Larache, donde encontró trabajo en el puerto. Se quedó allí trabajando hasta que ahorró lo suficiente para pagar una patera. Ni él, ni sus cuatro amigos llegaron a España; murieron en el mar.

## Mahdi

Cuando me levanto por la mañana mi madre nunca está en casa, la pobre siempre está trabajando; cuida a un señor mayor. Trabaja mucho la verdad. Yo trabajo por las tardes unas horas ayudando en una frutería.

Mis días son pura rutina. Todas las mañanas me ducho, me peino y me voy al gimnasio un par de horas. Del gimnasio me voy a la lonja a escuchar música. Por las mañanas no hay muchos chicos. Me quedo ahí tranquilo, fumando y escuchando música. Mis cantantes favoritos son Cosculluela y el Arcángel. Con los amigos de la lonja estamos grabando cosas. Hemos empezado a hacer *trap* y estamos grabando una canción que se llama «simpática»; nos lo pasamos bien.

A veces en vez de ir a la lonja subo a fumar al monte o voy a la playa. Me quedo ahí escribiendo canciones o pensando en mis cosas.

Aún nadie sabe que soy gay; solo mi madre. Por eso vinimos aquí, porque en Marruecos no iba a ser feliz y nunca iba a poder decir lo que siento. Ella hizo todo por mí. Una madre siempre quiere a su hijo. Era costurera y ahorró todo lo que pudo. También vendió la casa, el oro y todo para que pudiéramos venir aquí los dos. Mi padre murió cuando tenía 2 años. La verdad, no le recuerdo.

Aquí soy feliz, creo que podré encontrar mi libertad.

## CONCLUSIONES

---

Estas conclusiones suponen el resultado final de un largo recorrido. Sin embargo, nos resignamos a admitir que este es el final del camino. Así, como siempre que se acaba un viaje, se sueña con emprender pronto nuevos trayectos. Se sueña con volver a ser *móvil*. Por tanto, en estas conclusiones se plasmarán las reflexiones que pretenden articular todo lo aprendido durante estos casi cuatro años investigando. Pero también platearemos nuevos interrogantes que estimulen a emprender nuevos viajes, a *quemar* fronteras y explorar con renovadas miradas un fenómeno líquido y cambiante. En este sentido, cerramos este trabajo, con la intención de no dar por concluida nuestra tarea, sino con la garantía de continuar tarde o temprano con el trabajo aquí iniciado.

Para ayudar al lector a una mejor comprensión de todas las ideas que nos gustaría abordar en esta parte final, el capítulo de conclusiones se organizará de la siguiente manera:

En primer lugar, presentaremos unas síntesis de los principales resultados, haciendo un esfuerzo por resumir las conclusiones de los capítulos anteriores. En segundo lugar, intentaremos responder a la pregunta que iniciaba este trabajo ¿quiénes son realmente los denominados Menores Extranjeros No Acompañados (MENA)? En tercer lugar, expondremos las contribuciones metodológicas de la tesis. Por último, presentaremos algunas líneas de análisis sobre las que conviene seguir investigando.

### I. Síntesis y principales resultados

Esta tesis ha pretendido articularse como una forma de contra-experticia. Para ello hemos considerado a 5 menores migrantes co-investigadores, reivindicando su experticia sobre sus propias experiencias. La participación de estos adolescentes como expertos nos han hecho prestar atención a saberes cotidianos, como por ejemplo la importancia del cuidado del cabello o la necesidad de estar conectados. Además, nos ha dado la oportunidad de abrir el campo y tener en cuenta agentes y contextos que *a priori* no considerábamos tan relevantes en su cotidianidad. Así, esta tesis está formada por saberes y protagonistas que generalmente han sido desechados, ignorados o invisibilizados por los saberes institucionalizados. Sin embargo, dichos conocimientos apelan directamente a las subjetividades de estos menores y nos dicen quienes eran, son y quieren ser.

Consideramos que los saberes de estos menores nos han prestado nos encaminan, en primer lugar, hacia una acogida que garantice sus derechos y, en segundo lugar, una acogida que facilite realmente la participación de estos menores en la sociedad de acogida, pero también en la de origen. Por ello, con la intención de vislumbrar nuevos horizontes que nos permitan acabar, o al menos, suavizar las tensiones entre adolescentes y educadores-expertos, en los siguientes párrafos resumimos aquellos puntos de la tesis que consideramos que posibilitan la transformación de las estructuras políticas, sistemas de protección al menor y tercer sector.

En primer lugar, hemos dibujado a estos adolescentes migrantes lejos de ser sujetos estáticos, como sujetos *móviles* que se identifican en y desde diferentes espacios, culturas, gustos y estilos de vida. La participación e interacción de estos adolescentes migrantes en diferentes contextos y con múltiples agentes está contribuyendo a la lenta transformación de la cultura local, pero también global. Estas transformaciones, consecuencia intercambio constante entre el *aquí* y los

múltiples *allís*, son facilitadas en gran medida por las TIC, haciendo que el tránsito de información no solo sea más intenso que en épocas anteriores, sino que también suceda de forma instantánea. En consecuencia, la circulación local-transnacional de imágenes, vídeos, textos y los discursos que las acompañan, están contribuyendo a la generación de una juventud global que hibrida aportaciones estético-culturales de *aquí* y de *allí*. En ese sentido, en esta tesis hemos considerado las TIC y las prácticas que se generan en torno a estas como argumento central a la hora de entender y explicar las migraciones de estos jóvenes como un fenómeno transnacional (Komito, 2011; Peñaranda-Cólera, 2010). La movilidad y la conectividad serían elementos consustanciales a la definición de adolescente migrante, hasta el punto de poder hablar de un nuevo sujeto migratorio el ‘adolescente migrante *conectado*’.

Así, el adolescente migrante *conectado* tutelado en centros de menores se refugia en sus móviles como espacio de privacidad y donde poder experimentar con la microcultura juvenil local y global (Poveda, Morgade y Gonzalez-Patiño, 2012). A través de los móviles, y su conexión a Internet, acceden a distintas redes sociales, que son el espacio idóneo para la representarse de manera pública en un espacio local-transnacional de una forma virtual-encarnada. En estos procesos de comunicación e interacción se *performan* como aquello imaginaban ser, migrantes de éxito en Europa, como aquello que sus coetáneos esperan y también como aquello en lo que en un futuro esperan convertirse (ej. futuros padres, futuros novios). Por tanto, en las redes sociales estos adolescentes migrantes tienen la oportunidad de presentarse a sí mismo lejos de las etiquetas de Menos Extranjeros No Acompañados o “chicos de centro”.

Los móviles también les permitían burlar la normatividad del centro y fronteras para *estar* con sus amigos, paisanos, novias y familia. De este modo, hemos comprendido distintas formas de movilidad dentro de la migración. Es decir, hemos entendido como estos jóvenes son *móviles en la migración*<sup>88</sup> (Veale y Donà, 2014). Por lo tanto, podemos concluir que la migración no es un estado final, sino más bien un estado continuo de movilidad virtual-encarnada; real-imaginada, que se entremezclan entre ellas. Es más, en ocasiones las vidas de estos menores pueden conjugar movilidad e inmovilidad. Mientras que la pérdida de la autorización de residencia les hace sujetos ‘localmente sujetos’, las TIC les permiten continuar siendo ‘globalmente móviles’.

Por tanto, la incorporación de las TIC en la cotidianidad de estos menores trae consigo nuevas oportunidades de *fuga/evasión* respecto a las restrictivas leyes de extranjería. Pero el uso de las TIC también nos trae nuevas prácticas y valores. Por tanto, la incorporación del ‘adolescente migrante *conectado*’ a nuestra sociedad de forma respetuosa conlleva nuevos retos. Así, el desafío mayor al que se enfrentan las instituciones acogen a estos menores y expertos es asumir esta realidad de múltiples capas entrelazadas –local-transnacional, virtual-encarnada y real-imaginada– en la que navegan estos jóvenes, aprovechándola como educativa y positiva. En otras palabras, necesitamos ensanchar las instituciones para que quepan más perspectivas y más actores –incluso aquellos que no están en nuestro territorio.

En segundo lugar, nos hemos aproximado a la comprensión de adolescentes migrantes conectados como agentes encarnados, que prestan atención a sus presentaciones corporales y se preocupan por sus apariencias dentro de un contexto transnacional complejo (Mendoza, 2016b; Vacchiano, 2015). El cuerpo, al igual que el móvil, es uno de los pocos capitales sobre el que estos menores en movimiento tienen control, poder de decisión y pueden expresar sus disidencias (Masson, 2016). Por tanto, la ropa y los cortes de cabello son una gran fuente de empoderamiento, que ofrecen una gama de recursos materiales y simbólicos ilimitados con los

---

<sup>88</sup> Mobility-in-migration en inglés.

que *performar* y resistir identidades (Chittenden, 2010; Subrahmanyam, 2015). De este modo, hemos conocido a adolescentes migrantes preocupados por sus *looks* (Mendoza, 2015b) y que se niegan a vestir de forma austera como “niños de centros de menores” que el Estado ampara. Estos adolescentes desean mostrarse como migrantes exitosos y acordes a una moda juvenil y global. En su situación esto no es fácil, puesto que tienen un presupuesto económico limitado y pequeño. Sin embargo, se *buscan la vida* y para conseguir mantener sus cortes de pelo a la última y conseguir ropa de moda. Así, han generado una compleja red de solidaridad entre paisanos. En estas redes no sólo se intercambian bienes materiales, como unas zapatillas Nike Air, sino también destrezas. Es común que aquel chaval que sepa cortar el pelo y aplicar ungüentos de distintos tipos, preste su conocimiento a su red de iguales.

En tercer lugar, hemos cuestionado la soledad de estos adolescentes migrantes y los hemos presentado como acompañados. La relación con la familia de forma virtual o encarnada, podemos decir que es algo que los menores migrantes consideran vital. Hasta tal punto que fueron ellos quienes plantearon la necesidad de comprender su relación con la familia para entender quiénes son, dónde están y hacia dónde van. Así, aunque para la Administración y la cotidianidad del centro la familia parece ser poco relevante, podemos concluir, a pesar de la distancia, esta está presente y consigue a través de las TIC generar un espacio íntimo para cumplir con sus funciones emocionales, afectivas y educativas. Funciones que en gran medida no son cubiertas, aunque deberían, por la institución que acogen a estos menores. La facilidad en cuanto a las conexiones e intercambios de los migrantes con su lugar de origen a través de las TIC además de ser una herramienta facilitadora de afectos y relaciones, también permiten a los padres y madres recuperar su función de control sobre sus hijos, ya que les da la posibilidad de localizar, controlar y vigilar desde la distancia (Baldassar, Baldock y Wilding, 2007; Horst, 2006; Peñaranda-Cólera, 2010). Los adolescentes migrantes son conscientes de ello y filtran parte del contenido que lanzan a la red, para no preocupar ni herir las sensibilidades de los que están *allí*.

Podemos concluir que las familias transnacionales a las que pertenecen estos menores, independientemente de si son reconocidas o no por la Administración, son otro capital más que poseen estos menores y que hacen todo lo posible para minimizar el impacto y los peligros de la migración (Suárez y Jiménez, 2011). Sin embargo, pertenecer a una red familiar transnacional no solo supone beneficios, también se deben adquirir ciertas responsabilidades y ayudar a otros miembros de la familia cuando lo necesitan. Además, las políticas y sistemas de protección no tienen en cuenta las características transnacionales de la migración de estos adolescentes y mucho menos las lógicas en las que estos menores se ven inmersos. Así, en ocasiones estos adolescentes migrantes asumen responsabilidades incompatibles con o incomprendidas por las instituciones en las que participan, poniendo en peligro su continuidad en los programas distintas socio-laboral-educativas que la Administración diseña para ellos.

En cuarto lugar, analizamos como estos adolescentes y jóvenes migrantes se encuentran también en un estado continuo de movilidad no solo a nivel local-transnacional, virtual-encarnada, real-imaginada, sino también entre la infancia y la edad adulta. Al migrar por propia voluntad cambia la jerarquía de dependencia que los relaciona con sus familias; sin embargo, al cruzar la frontera en Europa vuelven a ser considerados dependientes. Así se generan tensiones entre el *aquí* y el *allí* con las que el menor debe lidiar y resolver de la mejor forma posible. En origen, esperan que como adolescentes y jóvenes migrantes asuman ciertas responsabilidades en relación a la economía familiar y la comunidad, que en destino no son contempladas entre

las responsabilidades de un menor. Por el contrario, en destino, estos adolescentes y jóvenes migrantes se sienten infantilizados por un Sistema de Protección, encarnado en macro-centros residenciales de menores, que les trata como a niños y no les deja oportunidad ni espacio para *aprender las cositas de la vida* y decidir por sí mismo. Por lo tanto, por su condición de adolescentes migrantes solos nos encontramos con un sujeto obligado a asumirse y a hacerse responsable de sí mismo, en un mundo complejo, aparentemente en dividido y en conflicto entre el *aquí* y el *allí*.

Por tanto, para estos menores migrantes que se mueven entre el *aquí* y el *allí*, es compleja la transición a la edad adulta. Esto nos hace subrayar la necesidad de reelaborar, en este mundo globalizado, las interconexiones e interdependencias de la niñez y la edad adulta (Morrow, 2009). Los datos presentados muestran distintas combinaciones de dependencias y autonomías, que hacen necesario reformular los vínculos entre los menores, sus familias y el Estado con el fin de acabar con los dos binomios enfrentados: familia-menor y menor-Servicios de Protección (Peris Cancio, 2015). Por tanto, se requeriría reformular las premisas usualmente implícitas en la consideración del menor migrante como sujeto jurídico y sociológico (Suárez y Jiménez, 2011). Para ello, deberíamos problematizar la construcción política e ideológica desde la que se viene interviniendo para buscar nuevas alternativas que respeten y sean sensibles a las complejas realidades y necesidades transnacionales de estos menores, pero también de sus familias (Jiménez, 2015; Montesino y Jiménez, 2015).

Como posible alternativa nos apoyamos en la propuesta que Peris Cancio (2015) desarrolla en su tesis doctoral, la Tutela Transnacional Compartida (TTC) para los menores migrantes cuyo proyecto migratorio sea principalmente de carácter económico. A diferencia del actual modelo, la TTC supondría aparcir el actual carácter territorialista de nuestros Servicios Sociales y de Protección para implantar una perspectiva transnacional que favorezca una colaboración entre los Servicios Sociales de *aquí*, de *allí* y la familia. Esto supondría la suavización de las tensiones entre los servicios de protección y la familia, puesto que favorecería la creación sistema donde el menor sea y esté en el centro (familia–menor–Servicios de Protección). Así mismo, la TTC podría ser consideradas como un precursor para generar una modalidad de cooperación descentralizada, en este caso en concreto, entre Marruecos y España.

Por último, finalizábamos esta tesis invitando al lector a imaginar. Imaginar que camina por Bilbao. Imaginar ser *móvil* y a andar por aquellas calles que un día recorrimos en Bilbao. Imaginar ser un adolescente migrante que pasea con sus amigos y “coge wifi” gratis. Imaginar ser un adolescente con casi 18 años que debe volver a casa a las 22:00, mientras a sus iguales aún les quedan horas de disfrute o *libertad*. Imaginar ser un adolescente que lleva al menos 3 años sin ver su familia y sueña con volver a cruzar a Marruecos. Imaginar la luz de Marruecos y el calor de la familia. Imaginar salir a la calle a mirar y a escuchar. Mirar a esos adolescentes migrantes con los que nos encontramos más allá de la etiqueta de Menores Extranjeros No Acompañados. Escuchar aquellas preguntas que ellos nos desean hacer. Poner nuestro cuerpo, pero también ponerles cuerpo, ya que ningún adolescente migrante es un número fácilmente medible y muchos interpretable a través de estadísticas. En definitiva, es una invitación a caminar con el objetivo de encontrarnos los unos a los otros, en este caso con Bilbao y Tánger como escenario de fondo.

## 2. ¿Quiénes son realmente los denominados Menores Extranjeros No Acompañados (MENA)?

Comenzábamos esta investigación con una pregunta tan sencilla, pero a la vez compleja. Así, esta pregunta tan simple nos ha adentrado en mundos ocultos. Puesto que ser accesible a múltiples audiencias, generando productos académicos comprensibles para cualquier persona que quiera escuchar, era otro de los retos que nos planteaba la metodología utilizada, responderemos a esta pregunta de forma sencilla.

La categoría de MENA no refleja más que una mínima parte de los que realmente son y quieren ser estos jóvenes migrantes. Así, ante la pregunta ¿quiénes son los MENA?, alejándonos de la praxis de victimización y criminalización que recae sobre estos menores, respondemos: adolescentes que sueñan. Adolescentes que se atreven. Adolescentes que se juegan la vida. Adolescentes que luchan. Adolescentes que se revelan. Adolescentes que sufren. Adolescentes que lloran. Adolescentes que ríen. Adolescentes que desconfían, pero también confían. Adolescentes que consumen. Adolescentes que aprenden, a veces lo que no deberían. Adolescentes que enseñan. Adolescentes que se enamoran. Adolescentes que comparten. Adolescentes que marchan, mientras sus padres y madres esperan.

Adolescentes que son críticos, reflexivos y plenamente conscientes que habitan los márgenes de la globalización. *Buscarse la vida*, tanto *aquí* como *allí*, forma parte de su condición de habitantes del mundo desde su nacimiento y es una lógica difícil de escapar. *Aquí*, han aprendido rápidamente que el Sistema de Protección y el Estado les ofrece pocas oportunidades de éxito para sus proyectos migratorios. Aun así, cada uno a su manera, lucha por conseguir aquellos derechos que el Estado les niega. Aunque, a veces, no les quedan más caminos que *buscarse la vida* de formas socialmente sancionadas como una forma temporal de subsistencia. No es lo que ellos quieren, sino a lo que les empuja, consciente o inconscientemente, el complejo entramado formado por el Sistema de Protección y la ley de extranjería. Como uno de nuestros co-investigadores explicaba muy bien en uno de nuestros encuentros poscampo:

*Yo antes robaba, ¿sabes? Porque no tenía nada. Pero luego lo pasaba peor, más por él, que por mí. Pensaba le he quitado el móvil y la cartera. ¿Y si tiene cosas importantes en el móvil que no puede recuperar? A mí también me jode cuando me lo roban, porque tengo todo ahí. ¿Y la cartera? Robaba a turistas, ¿sabes? Si luego tiene ahí sus papeles para volver a su casa y no pueden, o les cuesta más. No sé, no sé. Lo pasaba muy mal por los dos, por mí, pero sobre todo por él. No sé, no sé... Pero aquí todo te lo ponen imposible. Vas al abogado papeles, imposible, quieres trabajo, imposible. A todo te miran y te dicen imposible. Pero digo yo, imposible será si no lo intentas. Yo soy joven, aún tengo tiempo para intentarlo ¿no?*

Con la respuesta dada a la pregunta quiénes son los MENA y este extracto pretendemos hacer recapacitar a los profesionales, técnicos y expertos respecto a que estos jóvenes son grandes desconocidos y sus vidas son mucho más complejas que aquello que nosotros llegamos a imaginar o queremos homogeneizar bajo la categoría de MENA. Por lo tanto, sólo junto a ellos, seremos capaces de comprender cómo es su realidad, y buscar soluciones a aquellos problemas a los que se enfrentan. Problemas que en parte vienen generados por un Sistema de Protección que no se ajusta a sus necesidades reales y por el desconocimiento, de los que nos consideramos expertos, sobre lo que realmente significa ser un adolescente migrante en constante movimiento. Por tanto, solo nos queda comenzar a co-construir un nuevo camino, un nuevo

futuro para el Sistema de Protección, junto a estos adolescentes migrantes. La revolución será con los adolescentes y jóvenes migrantes o no será<sup>89</sup>.

### 3. Contribuciones metodológicas de la tesis

En esta tesis hemos querido contribuir a pensar otros modos de hacer investigación, producir y (re)presentar conocimiento dentro de las ciencias sociales y, en concreto, dentro de la Psicología. Además, entendemos la práctica de la investigación como un proceso en construcción donde se investiga conjuntamente por el bien común del investigador, pero sobre todo por el de los investigados (Estalella y Sánchez-Criado, 2016; Sansi, 2016).

Aunque la vertiente clásica del método entiende la fase explicativa de la investigación como la interpretación de hechos empíricos constatados por un investigador, la metodología aquí expuesta es la propagación y prolongación de esa interpretación-explicación a lo largo del tiempo y una red compleja de actores. De este modo, aunque el trabajo de campo propiamente dicho acabó el 4 de junio del 2015, en estos dos años posteriores hemos mantenido un diálogo a nuestros co-investigadores para que nos ayudarán a seguir interpretando los *datos*. En este sentido, los investigadores sociales, con la intención de integrar academia y sociedades, dejamos de ser traductores y los únicos generadores de conocimiento, para convertirnos en un actor más de una compleja red que se extiende entre lo académico y lo para académico (Berraquero-Díaz et al., 2016).

En cuanto al trabajo de campo propiamente dicho, esta metodología contribuye a acercarnos a los menores migrantes institucionalizados de forma distinta a lo que se venía haciendo, solventando los problemas que los métodos clásicos de investigación no parecían resolver. En primer lugar, esta metodología nos permitió evitar la utilización de entrevistas, que consideremos que es una herramienta agotada para esta población. Pero, además, la creación de un espacio taller nos permitió alejarnos de la normatividad y estructura del centro de menores. Mientras la historia relacional previa del centro de menores nos recordaba quién es quién dentro del centro, en el taller teníamos la oportunidad de co-construirnos. Así, a través de la co-generación de un espacio compartido de intersubjetividad generamos nuevas formas de participación legítima (Lave y Wenger, 1991), basadas en las experiencias de todos los presentes (Mendoza y Morgade, 2016a; Morgade y Müller, 2015). En ese proceso, las identidades de los presentes en el taller, ya fueran investigadores o “sujetos de estudio”, se fueron constituyendo mutuamente en cada acto *performativo*. De este modo, y aprovechando las experiencias de todos los participantes, generamos nuevas preguntas, interpretaciones tentativas y contextualizadas de los mundos del “ser migrante adolescente” (Mendoza, 2016).

En segundo lugar, conseguimos evitar el discurso narrativo oral, y escrito, como el único vehículo completo para el diálogo y la colaboración (Morgade y Müller, 2015). En esta tesis el intercambio de mensajes escritos, audios, imágenes, vídeos y canciones ha posibilitado que la comunicación sea lo suficientemente rica, como para que se pueda generar un ambiente sensorial complejo que permitiera a los investigadores y co-investigadores expresar y discutir sobre ideas, sentimientos y deseos (Pink, 2009; 2011).

En tercer lugar, reinventar nuestros métodos también nos ha supuesto reconsiderar cómo íbamos a (re)presentar el conocimiento generado a través del taller. Puesto que la

---

<sup>89</sup> Desde que el Ché lanzó la desafiante la consigna: “La revolución será socialista... o no será”, esta ha sido adoptada y adaptada por distintos grupos como el Foro por la Vida Independiente, distintos grupos feministas, etc. En este caso, la hacemos nuestras y de los adolescentes y jóvenes migrantes.



representación audio-visual del conocimiento etnográfico de esta investigación es de igual importancia que el texto escrito, en el monográfico hemos incorporado imágenes, audios y vídeos a través de los códigos QR y la realidad aumentada. Así mismo, para la lectura de la tesis nos hemos propuesto el reto de realizar una representación de los hallazgos de la investigación a través de una exposición donde se muestren grabaciones, sonidos, música, vídeos, fotografías y objetos seleccionados. Consideramos que ambas formas de representar la investigación nos permiten darle un “giro sensorial”, abriendo lo psicológico y antropológico a lo artístico en un intento por ampliar los formatos de representación y comunicación del conocimiento etnográfico (Pink, 2009, p.139). Así, el objetivo de incluir estas representaciones audiovisuales es generar un espacio para que el espectador construya su propia realidad, reconociendo y haciendo énfasis en el hecho de que la realidad es siempre subjetiva y co-construida (Morgade et al., 2016; RTVE, 2015).

Por último, esta metodología como fruto de la colaboración intensa y extensa en el propio proceso investigador genera un conocimiento empático, profundo y con una fuerte validez interna (Berraquero-Díaz, Maya-Rodríguez y Escalera, 2016). Pero si bien este conocimiento resulta clave a la hora de articular decisiones políticas y sociales a corto y largo plazo, su elaboración requiere de tiempo y esfuerzo, y a menudo demanda de procesos de aprendizaje y transformación de diversa índole por parte del investigador (Berraquero-Díaz, Maya-Rodríguez y Escalera, 2016).

Por otro lado, cabe subrayar que aunque estas metodologías satisfacen muchos de los cuidados y prevenciones éticas que los métodos clásicos descuidaban, a su vez, generan otro tipo de limitaciones y problemas éticos que hemos intentado recoger en el texto. Es por ello, que nos gustaría subrayar, aunque a nosotras esta metodología nos ha “funcionado” y ayudado de manera significativa a comprender y representar otras formas de entender las vidas de los jóvenes migrantes (Kearns, 2012; Nicholson, Shimpi, Kurnik, Carducci y Jevgiovikj, 2014; Procter, 2013), consideramos que cada investigador, en función, de sus objetivos, tiempos y posibilidades debe de elegir aquel método que le resulte más adecuado.

#### 4. Líneas sobre las que seguir investigando

La realización de esta tesis nos abre la puerta a plantearnos nuevas preguntas e imaginar distintas investigaciones. Así, hemos agrupado en cuatro líneas de investigación, que se interrelacionan, las cuestiones sobre las que consideramos que se deberían seguir estudiando.

##### ¿Por qué adolescentes y jóvenes migrantes?

Los estudios de la niñez y la adolescencia son, a estas alturas, un campo bien establecido de investigación multidisciplinario de diversas conceptualizaciones sobre la vida cotidiana y las voces de los niños, las niñas y los y las adolescentes. Sin embargo, cuando exploramos la infancia y la adolescencia migrantes todavía parece predominar la visión respecto a que los niños y adolescentes son simplemente una versión menos capaz de los adultos y por tanto son personas necesitadas de cuidado y control. La tenacidad de muchos investigadores en el campo parece estar dando resultados y abriendo una agenda alternativa donde niños, adolescentes y jóvenes migrantes son presentados como agentes conscientes y sensibles que negocia su posición de manera continua en el mundo (Bosco, 2010; BurrIDGE, 2010; Curti y Moreno, 2010).

En esta línea, esta tesis al implicar como co-investigadores a nuestros cinco adolescentes migrantes hemos querido demostrar que adolescentes y jóvenes migrantes son y pueden ser potenciados como agentes importantes de cambio social. Como resultado de esta colaboración,

hemos comprendido que estos adolescentes migrantes se alejan de lo que entendemos que un MENA es y debería hacer. Por ello, nos hemos esforzado en visibilizar las innumerables contribuciones estéticas que estos adolescentes y jóvenes migrantes hacen a las modas locales y globales. No obstante, en este sentido queda mucho trabajo por hacer, puesto que muchas de las contribuciones de los niños, adolescentes y migrantes a los procesos globales continúan ocultas o subvertidas a las perspectivas adultocéntricas.

Por otro lado, cabe volver a cuestionarse sobre la cuestión de si la niñez y la adolescencia son universales, o mejor dicho son globales o no. En este sentido, ya no se trataría exclusivamente de un debate la psicología del desarrollo, sino que se trataría de comprender, desde distintas disciplinas, si la globalización, las migraciones y los niños, adolescentes y jóvenes, como consumidores de los medios de comunicación y otras tecnologías, están contribuyendo a generar y compartir una cultura común y global. Como hemos visto, las identidades culturales de los adolescentes y jóvenes migrantes ya no pueden ser tan fácilmente localizadas como lo eran antes, ya que no están vinculadas a lugares específicos, sino que son hibridadas entre el *aquí* y un sinfín de *allí*s.

### Móviles y migrantes

En esta tesis se ha demostrado la necesidad de rastrear la *movilidad en la migración* de los adolescentes y los jóvenes migrantes de forma más sistemática. Somos conscientes de que sólo hemos arañado la superficie y que la conexión entre la migración de adolescentes y jóvenes y la globalización es un área que requiere más estudio. Por tanto, para captar plenamente la naturaleza cambiante de la migración global, es necesario examinar sus nuevas manifestaciones, lo cual incluye no sólo movimientos físicos sino, también los movimientos virtuales y movimientos imaginados.

Como hemos visto a lo largo de esta tesis, las tecnologías de la información y las comunicaciones son una dimensión importante de la globalización y de la cotidianidad de estos adolescentes y jóvenes migrantes. Por lo tanto, puesto que estos niños y jóvenes están creciendo y desarrollándose en la era digital, es necesario explorar la forma y el peso que tienen las TIC en sus vidas y socialidad. Aunque existe un creciente interés por las e-diásporas (Diminescu, 2012; Wilding y Gifford, 2013), examinar el papel de las tecnologías de la información y la comunicación en la vida se ha hecho desde la perspectiva de los adultos migrantes. No obstante, consideramos que puesto que los niños, adolescentes y jóvenes cada vez tienen más peso en los flujos migratorios globales hay que aproximarse también a los usos y prácticas que estos menores generan en torno a las TIC. En esta tesis hemos descrito algunas de las formas en que los jóvenes migrantes son móviles y se involucran con la virtualidad; sin embargo, aún queda mucho por profundizar en las e-diásporas de los adolescentes y jóvenes.

### Convivencia en la distancia: familias y comunidades transnacionales

Esta tesis ha contribuido a dar visibilidad al fenómeno de la convivencia en la distancia y ha puesto de manifiesto las importantes funciones que desempeñan tanto la familia como la comunidad una vez que el menor ha sido tutelado, pero también antes de comenzar su proyecto migratorio. Ha quedado demostrada la inserción de los adolescentes migrantes en la vida familiar y comunitaria, recordándonos que una de las características principales de las migraciones marroquíes es disponer de una red de parentesco extensa y dispersa en diferentes países de la Unión Europea.

Sin embargo, la mayoría de literatura sobre las familias transnacionales está dominada por un modelo conceptual bilocalizado, es decir, entre el *aquí* y *allí*. Aunque en esta tesis también hemos utilizado esta bilocalización, es más de una ocasión hemos señalado que el *allí* puede ser múltiple. Lo que es lo mismo *allí* no siempre significa Marruecos. Por tanto, creemos que la comprensión de las familias transnacionales debe ir más allá de los hogares bilocalizados, incluyendo espacios intermedios, espacios virtuales u otros países donde se localice la red de parentesco.

Por otro lado, esta tesis ha situado su análisis a nivel micro dentro la movilidad individual de estos adolescentes migrantes dentro de los procesos macro-globales de la globalización. Por tanto, solo nos hemos centrado en explorar la familia y las relaciones familiares a través de los propios menores. Sin embargo, consideramos interesante y conveniente completar esta investigación con un trabajo de campo más extenso tanto en Marruecos como en otros puntos de Europa y el Estado español donde se asientan las redes de estos menores. Así podremos entender cómo las familias viven y entienden convivencia en la distancia.

### Adolescentes migrantes y la ciudad

En los últimos años los estudios sobre las rutinas de la adolescencia, y también de la adolescencia migrante, han dado valor a la importancia de entender las prácticas de los más jóvenes más allá del ámbito de instituciones como escuela y la familia, y para nuestros adolescentes migrantes los centros o pisos para menores. Así, se ha comenzado a dar gran valor a la ciudad como espacio de aprendizaje y socialización (Müller y Nunes, 2014). En concreto, los estudios sobre las rutinas de la adolescencia han dado un gran peso a la ciudad tratando de comprender cómo la vida en la ciudad posibilita el desarrollo de la infancia contemporánea (Aitken, Lund y Trine-Kjorholt, 2013; Poveda, Morgade y Gonzalez-Patiño, 2012).

Con el mapa presentado en el capítulo anterior comprendíamos cómo estos adolescentes y jóvenes migrantes, más allá de ocupar físicamente una serie de espacios, parecen estar en una constante interacción y negociación entre amigos, paisanos, familia, la escuela, la comunidad en el país de origen, etc. (Christensen y O'Brien, 2003; Mendoza y Morgade, en revisión). Por tanto, la socialización de los jóvenes migrantes no debe entenderse como una progresión en la que cada vez van interactuando en más campos sociales de acción, sino que hay que comenzar a entender cuán interrelacionados están los campos sociales de estos menores migrantes participan. La comprensión de la interrelación de estos campos es una cuestión fundamental para complejizar la comprensión de estos jóvenes como sujetos migrantes y la ciudad parece ser el escenario idóneo para comenzar a entender a los adolescentes migrantes y sus mundos.

### 5. Despedida y cierre

Llegados a este punto, miramos hacia atrás con cierta nostalgia, miedo y alegría. Nostalgia por todos esos momentos, historias y aprendizajes que hemos compartido con distintos adolescentes migrantes. Miedo, porque somos conscientes de las limitaciones de esta tesis; de todas las cosas no expresadas y que desearíamos haber expuesto; de todo aquello expresado que puede ser malinterpretado o en última instancia justificar un mayor control sobre estos menores; de todo lo que hemos dejado al margen, con buen o mal criterio, ante la necesidad imperante de seguir avanzando en nuestro camino académico. Alegría porque para bien o mal

esto ya está escrito y esta etapa se acaba, pero aunque se acaba, como dice la canción *tengo hermanos que vienen de Tánger y Chaouen. ¡Danger!*<sup>90</sup>

Como apuntamos al inicio de estas conclusiones, más que cerrar o finalizar este trabajo, nos invaden múltiples interrogantes que nos invitan y estimulan a emprender nuevos viajes. En este sentido, la tesis que aquí presentamos nos deja más dudas que certezas, más preguntas que respuestas. Queda mucho todavía por seguir investigando junto a estos adolescentes migrantes.

---

<sup>90</sup> Verso de una canción de Ajax & Prok titulada ALBZ. <https://www.youtube.com/watch?v=OpWT-NOCBZk>

## CONCLUSIONS

---

These conclusions are the end result of a long journey. However, we are not inclined to concede that this is the end of the road. Thus, as always when a journey ends, we dream of starting the next one soon. We dream of being *mobile* again. Therefore, these conclusions will embody the reflections that hope to articulate everything learned during these almost four years of investigation. But we will also ask new questions that might spur us to embark upon new journeys, to *break down* frontiers and explore a new fluid and dynamic phenomenon. To that extent, we close this work, with no sense of having completed our task, but with the guarantee of continuing, sooner or later, the work started here.

To help the reader grasp all the ideas we would like to address in this final section, the chapter will be organised as follows:

Firstly, we will present a synthesis of the main results, making an effort to summarise the conclusions of the previous chapters. Secondly, we will try to answer the question that started this work: Who are the so-called Unaccompanied Foreign Minors really? Thirdly, we will present the methodological contributions of this thesis. Finally, we will present some lines of analysis we consider worthy of further investigation.

### I. Synthesis and main results

This thesis has tried to adopt a quasi-“anti-expert” approach. With this in mind we have worked with five young migrants as co-investigators, reaffirming *their* expertise with regard to their own experiences. The participation of these young people as experts has obliged us to pay attention to different examples of everyday knowledge, such as understanding the importance of hair care or the need to be *connected*. In addition, it has given us the opportunity to open up the field and take into account agents and contexts that *a priori* did not seem particularly relevant in their daily lives. Thus, this thesis is populated by protagonists and types of knowledge that have generally been rejected, ignored or rendered invisible by the purveyors of institutional wisdom. However, such forms of knowledge speak directly to the subjectivities of these minors, telling us who they were, who they are and who they want to be.

We consider that the knowledge these minors display directs us towards the idea of a Welcome Programme that, first of all, guarantees their rights and secondly, genuinely facilitates the participation of these minors both in the host society and in that of their places of origin. Therefore, with the aim of glimpsing new horizons that might allow us to do away with, or at least to ease, tensions between adolescents and educators/experts, we summarise over the following paragraphs certain points that we consider might facilitate the transformation of political structures, Child Protection systems and the third sector.

Firstly, we have characterised these migrant adolescents as far from static subjects, but rather as *mobile* subjects that identify themselves within and based upon different spaces, cultures, tastes and lifestyles. The participation and interaction of these migrant adolescents in different contexts and with multiple agents is contributing to the slow transformation of local, but also global culture. Such transformations, a consequence of the constant exchanges between the

*here* and the multiple *theres*, are facilitated to a great extent by ICT platforms, ensuring that the flow of information is not only more dense than in previous times, but also happens instantaneously. Consequently, the local-transnational circulation of images, videos, texts and the discourses that accompany them, is contributing to the genesis of a global youth that fuses aesthetic-cultural features from *here* and *there*. In this thesis we consider ICT and the practices surrounding it to be central to an understanding of the migrations of these young people as a transnational phenomenon (Komito, 2011; Peñaranda-Cólera, 2010). In addition to their mobility, central to the identity of today's migrant adolescent is the notion of connectivity, something we might highlight by denominating this new migrant subject as 'the *connected* migrant adolescent'

Thus, the *connected* migrant adolescent, ward of the Centre for Minors, takes refuge in his or her mobile phone as a private space where they can experiment with the local and global micro-culture of youth (Poveda, Morgade and Gonzalez-Patiño, 2012). Through their mobiles and an internet connection they access different social networks, which offer the ideal platforms for them to present themselves publicly in a local-transnational virtual space. In these processes of communication and interaction they play out the people they imagine themselves to be, successful migrants in Europe, the image their peers expect to see and what they hope the future holds for them (e.g. to find a relationship and become parents). On social networks these migrant adolescents get the chance to present themselves far removed from the labels of Unaccompanied Foreign Minor or "children from the Residence".

Their mobiles also allowed them to circumvent the rules of the Youth Centre and geographical borders in order to be with their friends, compatriots, girlfriends and family. Thus, we can understand different forms of mobility within migration – that is, we see how these young people maintain a world of *mobility in migration* (Veale and Donà, 2014). We therefore conclude that migration is not a final state, but actually involves a continuous state of flux between worlds that are physical/virtual, real/imagined and local/global – where each dimension dovetails with the others. Indeed, sometimes the lives of these youngsters can combine mobility and immobility. While the absence of a residence permit renders them 'locally restricted' subjects, ICTs keep them 'globally mobile'.

Therefore, the incorporation of ICT into the daily lives of these young people represents new opportunities to *escape* from restrictive immigration laws whilst simultaneously generating new practices and values, implying that incorporating the '*connected* migrant adolescent' into our society in a respectful way entails new challenges. The greatest challenge facing the institutions and experts who care for these minors is an acceptance of this local/transnational, virtual/embodied and real/imagined reality that such young people navigate, taking advantage of it as something educational and positive. In other words, we need to broaden our institutions to encompass more viewpoints and more actors – including some who are not physical present in the destination country.

Secondly, we have approached an understanding of *connected* migrant adolescents as agents who pay attention to their physical appearance, caring for it within a complex transnational context (Mendoza, 2016b; Vacchiano 2015). Their bodies, like their mobile phones, are one of the few sources of capital over which these young people in transit have control and decision-making power. Therefore, clothing and haircuts are a great source of empowerment, offering

an unlimited selection of material and symbolic resources with which to perform their chosen identities (Chittenden, 2010; Subrahmanyam, 2015). We therefore come across migrant adolescents who are worried about their looks (Mendoza, 2015b) and who refuse to dress in the austere clothing provided by the state for “children from Care Centres”. These teenagers want to be seen as successful migrants in step with global youth fashion – something that is not easy, on their limited budgets. Nevertheless, they *find ways to get by*, and manage to sport the latest hair styles and acquire trendy clothes, thereby generating a complex network of solidarity amongst their peers. Through these networks they not only exchange material goods, such as a Nike Air shoes, but also skills. It is common for any lad who knows how to cut hair and apply the requisite gels, to lend his expertise through the peer network.

Thirdly, we have questioned the supposed solitude of these migrant adolescents and presented them as accompanied. The relationship with their family, whether the contact be virtual or physical, is something that these young migrants consider vital, so much so that it was they who raised the need to understand their family relationships if we are to appreciate who they are, where they are and where they are going. So, although for the administration and the daily life of the Residence, the family seems to be of little relevance, we can conclude that, despite its distance, the family is present and, through ICT, creates an intimate space in which to fulfil its emotional, affective and educational roles – roles that the host institutions should ideally perform but fail to accomplish (Mendoza and Morgade, under review). ICT, as well as a being a tool providing the easy connections and communications that maintain the affective relationships between migrants and their families ‘back home’, also allows parents to regain some control over their children, since it gives them the means to locate and monitor them from a distance (Baldassar, Baldock and Wilding, 2007; Horst, 2006; Peñaranda-Cólera, 2010). Migrant adolescents are aware of this and filter some of the content they release on the internet so as not to worry or upset those who are *there*.

We can conclude that the transnational families of these minors, whether or not they are recognised by the administration, represent another form of capital for them, doing all they can to minimise the impact and dangers of migration (Suárez and Jiménez, 2011). Nevertheless, in addition to its beneficial aspects, belonging to a transnational family also carries certain responsibilities and implies helping other family members when necessary. Since official policies and child protection services do not consider the transnational characteristics of the migration of these adolescents, they overlook the social orders in which these youngsters are immersed. Thus, sometimes migrant adolescents can assume responsibilities incompatible with, or misunderstood by the institutions in which they find themselves, thus jeopardising their continuity in the different social, educational or work programmes that the administration offers.

In fourth place, we analyse how these adolescents and young migrants are not only in a constant state of mobility between the physical/virtual, real/imagined and local/transnational continuums described above, but also between childhood and adulthood. Through their choice to migrate, the hierarchy of dependence between themselves and their families changes; However, on crossing the border into Europe they return to being considered dependent. This creates tensions between the *here* and the *there*, which the young person must resolve as best they can. Expectations back in their country of origin are that as young migrants they will assume certain financial responsibilities in relation to their families and the community, responsibilities

that the host nation would not deem appropriate to a minor. On the contrary, in the destination country, these adolescents and young migrants feel infantilised by a Child Protection system as epitomised by the residential macro-centres for minors, which treat them like children, offering them no autonomy or room to learn *the realities of adult life*. Therefore, because of their status as lone migrant adolescents, we discover a subject forced to assume responsibility for himself in a complex world, apparently divided by a conflict between the *here* and the *there*.

Therefore, for these young migrants who move between the *here* and the *there*, the transition to adulthood is complex. This underlines the need to re-think, in this globalised world, the interconnections and interdependencies between childhood and adulthood (Morrow, 2009). The data presented show new combinations of dependencies and autonomies, which make it necessary to reformulate the links between these minors, their families and the State in order to eliminate the two opposing pairings: the minor/their family and the minor/Child Protection Services (Peris Cancio, 2015). We would therefore need to reformulate the premises typically implicit in the way the migrant minor is considered as a juridical and sociological subject (Suárez and Jiménez, 2011). To do this, we would need to problematise the political and ideological constructions upon which such considerations are based in order to find new alternatives that are sensitive to the complex realities and transnational needs not just of the minors themselves, but also of their families (Jiménez, 2015; Montesino and Jiménez 2015 ).

As a possible alternative we would draw attention to the proposal that Peris Cancio (2015) develops in his doctoral thesis, Tutela Transnacional Compartida (TTC) (Shared Transnational Guardianship) aimed at migrant minors whose immigration project is primarily economic. Unlike the current model, TTC would mean shelving the current territorial character of our Child Protection Services to embed a transnational perspective that promotes a collaboration between the Social Services *here*, and the family *there*. This would alleviate the tension between the Child Protection Services and the family, since it would favour the creation of a system where the minor is placed at the centre of the picture (family → minor ← Child Protection Services). Likewise, TTC could be a starting point in developing a decentralised form of cooperation, in this case between Morocco and Spain.

Finally, we ended this thesis by inviting the reader to imagine... to imagine walking through Bilbao; to imagine being *mobile* and walking those streets that we passed through in Bilbao one day; to imagine being a migrant adolescent walking with friends and "picking up WiFi" for free; to imagine being a teenager of almost 18 years who is obliged to be home by 22:00, while their peers still have hours of *freedom* to enjoy; to imagine being a teenager who has not seen their family for at least 3 years and dreams of crossing the sea back to Morocco; to imagine the Moroccan light and the warmth of the family; to imagine going out into the street to look, to listen and to be physically present. Look at the migrant adolescents we have met and see beyond the label Unaccompanied Foreign Minors. Listen to the questions they want to ask us. To be physically present, but also to grant them a physical presence, since no migrant adolescent is a mere number to be easily measured or interpreted through statistics. In short, it is an invitation to come out and meet each other, in this case against the backdrop of Bilbao and Tangier.

## 2. Who are the so-called Unaccompanied Foreign Minors?

We began this research with a question apparently so simple, but at the same time complex, which is why such a simple question has led us into worlds of hidden depths. Given that remaining



accessible to multiple audiences, generating academic products that are comprehensible to anyone who wishes to listen was another of the challenges set by the methodology we used, we will need to answer this question in a simple way.

The Unaccompanied Foreign Minor category reflects only a small part of who these young migrants really are and want to be. Thus, faced with the question “Who are the Unaccompanied Foreign Minors?”, far from the praxis of victimisation and criminalisation that stigmatises these minors, we respond: They are teenagers who dream; teenagers who dare; teenagers who take risks; who struggle; who reveal themselves; teenagers who suffer; who cry; who laugh; who distrust, but who also trust; teenagers who are consumers; teenagers who learn, sometimes things they should not; teenagers who teach; who fall in love; who share; teenagers who leave home while their parents wait. These young people are critical, reflective and fully aware that they inhabit the margins of globalisation. *Getting by*, both *here* and *there*, has been part of their condition as citizens of the world since birth and this is a difficult logic to escape from. *Here*, they soon learn that the Child Protection system and the State offer them a slim chance of success in their migratory projects. Even so, each in his or her own way strives to gain the rights that the State denies them. At times, they have no option but to *get by* in ways that society sanctions against, as a temporary form of subsistence. It is not what they want, but what they are pushed into doing, consciously or unconsciously, by the complex structure of the Child Protection system and Immigration Law. As one of our co-researchers explained very well in one of our post fieldwork meetings:

*I used to steal before, you know? Because I had nothing. But then I felt worse, more for him, than for me. I was thinking “I’ve taken his mobile phone and his wallet. And what if he has important things on the mobile that he can’t recover?” It fucks me up too when mine is stolen, because I keep everything there. And the wallet? I used to rob tourists, you know? If he has his documents to get back home in there and he can’t, or it costs him more. I don’t know, I do not know... It was a horrible experience for both of us, for me, but especially for him. I don’t know, I don’t know ... But here they make everything impossible. You go to a lawyer - papers, impossible; you want work, impossible. Every time they just look at you and say impossible. But I say, it will be impossible if you don’t try. I’m young, I still have time to try, right?*

With our answer to the question “Who are the Unaccompanied Foreign Minors?” and the extract above we hope to encourage professionals and experts to reconsider the case of these young people who are largely unknown to us and whose lives are far more complex than we imagine or might wish to homogenise under the label of *Unaccompanied Foreign Minors (MENA)*. Therefore, only together with them will we be able to understand the nature of their reality and seek solutions to the problems they face. In part, these problems are generated by a Child Protection system that does not fit their actual needs and by ignorance on the part of those who consider ourselves experts of what it really means to be a migrant adolescent in constant movement. Therefore, we simply need to begin to co-construct a new path, towards a new future for the Child Protection system, jointly with the migrant adolescents themselves. There will be no revolution unless they are part of it.

### 3. Methodological contributions of the thesis

In this thesis our aim has been to contribute thoughts about other ways of doing research, other ways of producing and (re)presenting knowledge within the social sciences, and specifically within Psychology. In addition, we understand research practice as a process under construction where the investigation serves not just the researcher’s interests, but more importantly those of the subjects under investigation (Estalella and Sánchez-Criado, 2016; Sansi, 2016).

Although classical methodology understands the explanatory phase of research as the interpretation of the empirical facts found by a researcher, the methodology presented here is the propagation and extension of this process of interpretation/explanation over time and throughout a complex network of actors. Thus, although the fieldwork itself ended on June 4, 2015, over these two subsequent years we have turned to our co-investigators on several occasions to help us interpret the *data*. In this sense, social researchers, who aim to integrate academia into societies, cease to be translators and the exclusive generators of knowledge and become simply another actor in the complex network extending between the academic and the para-academic (Berraquero -Díaz et al., 2016).

As far as the fieldwork itself is concerned, this methodology offers us a way to approach institutionalised migrant minors that is different from previous methods, solving problems that classical research methods did not appear to resolve. In the first place, this methodology has allowed us to avoid the use of interviews, which we consider to be a tool of no further use when dealing with this group. But, in addition, the creation of a workshop space allowed us to escape from the formal regulations and structures of the Centre for Minors. While the previous relational history from the Centre familiarised us with who was who in the Residence, the workshops allowed us to co-construct this information. Thus, through the co-creation of a shared inter-subjective space we generated new forms of legitimate participation (Lave and Wenger, 1991), forms based on the experiences of all those present (Mendoza and Morgade, 2016a; Morgade and Müller, 2015). Through this process, the identities of those present in the workshop, whether researchers or “subjects of study”, were mutually constituted with each *performative* act. In this way, by taking advantage of the experiences of all the participants, we generated new questions along with tentative and contextualised interpretations of the worlds of “migrant adolescent beings” (Mendoza, 2016).

Secondly, we managed to avoid oral and written narrative discourse as the only comprehensive vehicle for dialogue and collaboration (Morgade and Müller, 2015). In this thesis, the exchange of written and audio messages, pictures, videos and songs has enabled communications to be rich enough to generate a complex sensorial environment allowing researchers and co-researchers to express and discuss ideas, feelings and wishes (Pink, 2009, 2011).

Thirdly, reinventing our methods has also led us to reconsider how we would (re)present the knowledge generated throughout the workshops. Since the audiovisual representation of the ethnographic knowledge in this research is as important as the written text, in the monograph we have tried to include images, audios and videos by way of the QR codes and augmented reality. Likewise, for the defence of the thesis, we have proposed an attempted representation of the research findings through an exhibition showing selected recordings, sounds, music, videos, photographs and objects. We consider that both ways of representing the research allow us to give it a “sensorial turn”, opening up the psychological and anthropological dimensions to the artistic, in an attempt to expand the formats of representation and communication for ethnographic knowledge (Pink, 2009, p.139). Thus, the objective in including these audiovisual representations is to generate a space for the spectator to construct her/his own reality, recognising and emphasising the fact that reality is always subjective and co-constructed (Morgade et al., 2016; RTVE, 2015).

Finally, the result of this methodology is an intensive and extensive collaboration in the research process itself that generates a deep and empathic knowledge with strong internal validity (Berraquero-Díaz, Maya-Rodríguez and Escalera, 2016). But while this knowledge is key to articulating political and social decisions in the short and long terms, its elaboration requires time and effort, and often demands of the researcher diverse processes of learning and transformation (Berraquero-Díaz, Maya-Rodríguez and Escalera, 2016).

On the other hand, it should be stressed that, although these methodologies satisfy many of the ethical considerations that classical methods tended to neglect, they do generate other types of limitations and ethical problems that we have tried to bring out in the text. It is for this reason that we would like to stress that, although for us this methodology has “worked” and has significantly contributed to an appreciation and respect for other ways of (re)presenting and understanding the lives of young migrants (Kearns, 2012; Nicholson, Shimpi, Kurnik, Carducci and Jevgiovikj, 2014; Procter, 2013), we consider that each researcher, according to their objectives, time and possibilities must choose the method that suits them best.

#### 4. Lines for further investigation

The realisation of this thesis opens up the possibility of asking new questions and imagining different studies. Thus, we have grouped the issues that we consider worthy of further research into four interrelated lines.

##### Why young and adolescent migrants?

The studies on childhood and adolescence are, by now, a well-established field of multidisciplinary research of diverse conceptualisations regarding the daily life and the voices of children and adolescents. However, when we explore childhood and adolescence among migrants, the view still prevails that these young people are simply a less capable version of adults and therefore people who we need to care for and control. The tenacity of many researchers in the field seems to be paying off and opening up an alternative agenda wherein children, adolescents and young migrants are presented as sensitive, aware agents who are continuously negotiating their position in the world (Bosco, 2010; Burrige, 2010; Curti and Moreno, 2010).

In this line, with this thesis, by involving our five adolescent migrants as co-researchers, we hoped to demonstrate that young and adolescent migrants can be empowered as important agents of social change. As a result of this collaboration, we have understood that these migrant adolescents are distancing themselves from what we think Unaccompanied Foreign Minors are, and how they should behave. For this reason, we have made an effort to make visible the innumerable aesthetic contributions that these young and adolescent migrants make to local and global fashions. However, much work remains to be done in this area, since many of the contributions of children, adolescents and migrants to global processes continue to be hidden or subverted by adult-centric perspectives.

At the same time, we could usefully re-explore the question of whether childhood and adolescence are universal, or rather whether they are global or not. In this sense, it would no longer merely amount to a discussion of developmental psychology, but would seek to understand from different disciplines whether the combination of globalisation, migration and the fact that these young people are consumers of the media and different technologies, might

lead to the generation of a common global culture. As we have seen, the cultural identities of migrant adolescents and young people can no longer be as easily localised as they were before, since they are not linked to specific places, but are hybrid constructions emerging from the *here* and an unlimited range of *theres*.

### Mobiles and migrants

This thesis has demonstrated the need to track *mobility in migration* more systematically for young and adolescent migrants. We are aware that we have only scratched the surface” and that the connection between the migration of adolescents and young people and globalisation is an area that requires more study. Thus, in order to grasp fully the changing nature of global migration, we need to examine its latest manifestations, which include not only physical movements but also virtual and imagined movements.

We have seen through the course of this thesis how information and communication technology is an important dimension of globalisation in the daily lives of these young and adolescent migrants. Therefore, given that these young people are growing up and developing in the digital age, we need to explore the form and the significance that ICT takes for them socially and in their lives generally. Although there is a growing interest in e-diasporas (Diminescu, 2012; Wilding and Gifford, 2013) and examining the role of information and communication technology in life, it has been done from the perspective of adult migrants. However, in view of the fact that children, adolescents and young people are gaining more weight in global migratory flows, we see an increased need to consider the uses and practices that these minors generate around ICT. In this thesis we have described some of the ways in which young migrants are mobile and become involved with a virtual world; nevertheless, there is still much scope to look more deeply into the e-diasporas of adolescents and young people.

### Living together at a distance: transnational families and communities

This thesis has thrown greater light on the phenomenon of living together at a distance, and has revealed the important roles played by both the family and the community, not only once the youngster has been taken into care, but also before they start their migration project. We have demonstrated the place of migrant adolescents in the lives of their families and communities, reminding us that one of the main characteristics of Moroccan migrations is the existence of an extensive and far-reaching family network across different countries of the European Union.

However, most of the literature on transnational families is dominated by a conceptual model based around two foci: the *here* and the *there*. Although in this thesis we have also employed the notion of dual location for the family, more than once we have pointed out that it might be present in multiple places. When we speak of *there*, this does not always signify Morocco. Therefore, we believe that the understanding of transnational families must go beyond the assumption of two focal points, to take in intermediate spaces, virtual spaces and other countries where nodes in the family network are found.

Meanwhile, the focus of analysis in this thesis has been at the micro level of the individual mobility of these migrant adolescents within the macro-context of global processes. Therefore, we have only focused on exploring the family and family relationships through the minors themselves. However, we would consider it apposite and interesting to carry out similar research with more extensive fieldwork covering both Morocco and elsewhere in Europe as well

as Spain itself, where the networks of these young people are centred. This would lead to a greater understanding of what it means for a family to live together at a distance.

### Migrant adolescents and the city

In recent years, studies on the routines of teenagers and of migrant adolescents have underlined the importance of understanding the practices of young people beyond the realm of institutions such as school and the family, or in the case of our migrant adolescents, the Residential Centres or dedicated housing for minors. Thus, the city has begun to take on importance as a space for learning and socialisation (Müller and Nunes, 2014). In particular, studies on the routines of adolescents have lent great weight to the city in an attempt to understand how city life feeds development in contemporary childhood (Aitken, Lund and Trine-Kjorholt, 2013; Poveda, Morgade and Gonzalez-Patiño, 2012).

With the map presented in the previous chapter, we understood how these adolescents and young migrants, beyond physically occupying a series of spaces, seem to be in constant interaction and negotiation between friends, compatriots, the family, the school, the community in their country of origin, etc. (Christensen and O'Brien, 2003; Mendoza and Morgade, in press). Therefore, the socialisation of young migrants should not be understood as a “progression” in which they are interacting in increasing numbers of social fields of action, but rather we must begin to understand how interrelated the social fields in which these migrant minors participate really are. Understanding the interrelationship of these fields is fundamental to a more detailed and nuanced understanding of these adolescents as migrant subjects, and the city seems to be the ideal place to begin to explore their worlds.

### 5. Closing comments

At this point, we look back with a certain nostalgia, frustration and joy: nostalgia for all those moments, stories and learning experiences that we have shared with different migrant adolescents; frustration, because we are aware of the limitations of this thesis, of all the things left unsaid that we would have wished to express, of everything that might be misinterpreted or ultimately used to justify a greater level of control over these minors. There is frustration over all we have left out, for good or for bad, under the pressure to continue developing our academic argument; joy too, because, for better or worse, the thesis is now written and this stage is over but, though it comes to an end, as the song says: *Tengo hermanos que vienen de Chaouen y Tanger - Danger!*<sup>91</sup>

As we pointed out at the beginning of these Conclusions, far from closing or finalising this work, we are actually inundated with multiple nagging questions that invite us to undertake new journeys. In that sense, the thesis presented here leaves us with more doubts than certainties, more questions than answers. Much more research remains to be done in collaboration with these migrant adolescents.

---

<sup>91</sup> “I have brothers who come from Chaouen and Tangier – Look out!” A line from an Ajax & Prok song entitled ALBZ. <https://www.youtube.com/watch?v=OpWT-NOCBZk>

## BIBLIOGRAFÍA CITADA

---

- AAA. (1998). *Code of Ethics of the American Anthropological Association*. American Anthropological Association.
- Acosta, Gil-Founier; Jaenick; Jorgina, Zappala, Esquillos, González, Cadena, Los Madriles, SEGIB, CCEMX y ZAC. (2017). *Cómo Hacer un Mapeo Colectivo. La Aventura de Aprender*. <http://laaventuradeaprender.educalab.es/documents/10184/51639/C%C3%B3mo+hacer+un+mapeo+colectivo/>
- Agustín, S. (2014). El sistema de protección a la infancia. En Empez, N (eds.). *Dejados crecer. Menores migrantes bajo tutela institucional*. Barcelona: Virus Editorial.
- Aierbe, P., Taulats, A., Manzani, L., y Luciani, S. (2010). *Menores en riesgo. Prácticas excepcionales de las administraciones*. San Sebastián: SOS Racismo.
- Alconada, A. (2014). *Madjonjoni. Sociedad, cultura y migración en el sur de Mozambique*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Alconada, A. (2015). "La construcción del sujeto migrante. Conclusiones de una etnografía entre Mozambique y Sudafrica". En J. García Castaño, A. Megías Megías y J. Ortega Torres (Eds.), *VIII Congreso sobre Migraciones Internacionales en España*. Universidad de Granada, Granada.
- Alexander, B. K. (2003). Fading, twisting, and weaving: An interpretive ethnography of the Black barbershop as cultural space. *Qualitative Inquiry*, 9 (1), 105-128.
- Almansa-Martínez, A., Fonseca, Ó., y Castillo-Esparcia, A. (2013). Redes sociales y jóvenes. Uso de Facebook en la juventud colombiana y española. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 20(40), 127-135.
- AMSED (2014). "Evaluation de l'impact des politiques éducatives dans les migrations des jeunes du Maroc, une proposition de la prévention et l'intervention auprès des jeunes migrants en situation de risque". En Ribas-Mateos, N. y Laíz Moreira, S. (Eds.) *Movilidades adolescentes. Elementos teóricos emergentes en la ruta entre Marruecos y Europa* (pp. 246- 277). Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Asociación Al Khaima y SOS Racismo (2005). *Menores en las fronteras: de los retornos efectuados sin garantías a menores marroquíes y de los malos tratos sufridos*. Madrid: Asociación Al Khaima y SOS Racismo.
- Asociación Proderechos Humanos de Andalucía. (2006). *Entre la protección y la represión. Menores extranjeros no acompañados en Andalucía (MENA)*. Disponible en: <http://www.apdha.org/media/informemena0606.pdf>.
- Ararteko (2001). Informe del Ararteko al Parlamento Vasco 2000. Vitoria-Gasteiz, Ararteko.
- Ararteko (2005). *Situación de los menores extranjeros no acompañados en la CAPV. Informe extraordinario del Ararteko al Parlamento Vasco*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko. Disponible en: [http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1\\_10\\_3.pdf](http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_10_3.pdf)
- Ararteko (2009). Informe del Ararteko al Parlamento Vasco 2009. Vitoria-Gasteiz, Ararteko.
- Ararteko (2010). *Informe anual al Parlamento Vasco 2010. Informe de la Oficina de la Infancia y la Adolescencia*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.

- Ararteko (2013). *Informe anual al Parlamento Vasco 2013*. Informe de la Oficina de la Infancia y la Adolescencia. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- Ararteko (2014). *Informe anual al Parlamento Vasco. Informe de la Oficina de la Infancia y la Adolescencia*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko. Disponible en: [http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/0\\_3640\\_3.pdf](http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/0_3640_3.pdf)
- Ardèvol, E. (2005). Catálogo de sueños: Las relaciones personales en Internet como producto de consumo. En *X Congreso de Antropología de la Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español*. Disponible en: [https://eardevol.files.wordpress.com/2008/10/catalogo\\_de\\_suenos\\_ardevol.pdf](https://eardevol.files.wordpress.com/2008/10/catalogo_de_suenos_ardevol.pdf) (Accedido el 27 de mayo del 2015).
- Ardèvol, E., y Gómez-Cruz, E. (2012). Cuerpo privado, imagen pública: el autorretrato en la práctica de la fotografía digital. *Revista de dialectología y tradiciones Populares*, 67(1), 181-208.
- Arrazola, N. (2014). "Lo que no tendría que volver a pasar. El dispositivo nocturno de primera acogida para menores no acompañados en Cataluña". En Empez, N. (coords.). *Dejadnos crecer. Menores migrantes bajo tutela institucional*. Barcelona: Virus Editorial.
- Augé, M. (1998). *La guerra de los sueños: ejercicios de etno-ficción*. Gedisa.
- Augé, M. (2004). *Los "no lugares", espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Baldassar, Loretta, Baldock, Cora V., y Wilding, Raelene. (2007). *Families Caring Across Borders. Migration, Ageing and Transnational Caregiving*. New York: Palgrave MacMillan.
- Banerjea, Niharika. (2015). Critical Urban Collaborative Ethnographies: Articulating Community with Sappho for Equality in Kolkata, India. *Gender, Place and Culture* 22(8), 1058–1072. <http://doi.org/10.1080/0966369X.2014.939145>.
- Bargach, A. (2004). "Los menores migrantes no acompañados". En Quiroga, V., Alonso, A., y Armengol, C. Proyecto CON RED. Rutas de pequeños sueños. Menores migrantes no acompañados en Europa. [[www.redeseducacion.net/.../menores%20no%20acompañados.pdf](http://www.redeseducacion.net/.../menores%20no%20acompañados.pdf)]
- Bargach, A. (2006). "Los Contextos de riesgo: menores migrantes "no" acompañados". En Checa y Olmos. *Menores tras la frontera: otra inmigración que aguarda*. Almería: Universidad de Almería.
- Bargach, A. (2008). La integración del menor migrante sin referente adulto en el país receptor: un reto universal para la educación intercultural. *I Jornadas internacionales de Educación intercultural. VI Jornadas de Diagnóstico y Orientación de la Educación Intercultural*. Jaén. Del 21 al 23 de febrero de 2008 (<http://www.mugak.eu>).
- Bargach, A. (2009). "La integración del menor migrante sin referente adulto en el país receptor". En Jiménez, A. (coord.). *Menores migrantes sin referentes familiares*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Barthes, R. (1990). *The fashion system* (p. 254). Berkeley: University of California Press.
- Baudrillard, J. (2007). *El sistema de los objetos*. México: Siglo XXI.
- Bauman, R, y Briggs, C. L. (1990). Poetics and performance as critical perspectives on language and social life. *Annual Review of Anthropology*, 19, 59-88.
- Bauman, Z. (1999). *La globalización: Consecuencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiciadas*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (2013). *Liquid modernity*. John Wiley & Sons.
- Bhabha, J. (2008). *Independent Children, Inconsistent Adults: International Child Migration and the Legal Framework*. Innocenti Research Centre. Discussion Papers, nº 2008-02. Florence: UNICEF. Recuperado el 15 de mayo de 2014, de [http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/idp\\_2008\\_02.pdf](http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/idp_2008_02.pdf)
- Beck, U. (2007). *Un nuevo Mundo Feliz*. Barcelona: Paidós. Edición original de 1999.
- Berraquero-Díaz, L., Maya-Rodríguez, F. y Escalera Reyes, J. F. (2016). La colaboración como condición: la etnografía participativa como oportunidad para la acción. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 71(1), 49-57.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo. *Materiales de sociología crítica*, 183-194.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Boyd, D. (2010). Friendship. En Ito, Mizuko, et al. *Hanging out, messing around, and geeking out: Kids living and learning with new media*. MIT press. (pp. 79-84).
- Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Bryceson, D. y Vuorela, U. (2002). *The Transnational Family New European Frontiers and Global Networks*. Oxford: Oxford University.
- Buelga, S., Cava, M. J., y Musitu, G. (2010). Cyberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema*, 22 (4), 784-789.
- Butler, J. (1990). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. México: Paidós, 2001.
- Butler, J. (2001). *La cuestión de la transformación social. En Mujeres y transformaciones sociales*. Barcelona: Ed. El Roure.
- Butler, J. (2011). *Bodies that matter: On the discursive limits of sex*. Taylor y Francis.
- Byrd, A. y Tharps, L. (Org.). (2001). *Hair story: untangling the roots of Black hair in America*. New York: St. Martin's Press.
- Caballé, E. (2009). *Desaparecida: Una vida rota por la Sensibilidad Química Múltiple*. Barcelona: Viejo Topo.
- Cabrera, J.C. (2005). *Acercamiento al menor inmigrante marroquí*. Sevilla: Consejería de Gobernación, Dirección General de Políticas Migratorias. Junta de Andalucía.
- Cage, John. (1961). *Silence: Lectures and Writings*. Middleton, Con.: Wesleyan U. P
- Carrington, V. (2012). There's no going back. Rozie's iPhone: An object ethnography. *Language and Literacy*, 14(2), 27-40.
- Castellana, M., Sánchez-Carbonell, X., Graner, C., y Beramy, M. (2007). El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: Internet, móvil y videojuegos. *Papeles del psicólogo*, 28(3), 196-204.



- Chittenden, T. (2010). Digital dressing up: modelling female teen identity in the discursive spaces of the fashion blogosphere. *Journal of youth studies*, 13(4), 505-520.
- Christensen, T. H. (2009). Connected presence in distributed family life. *New Media y Society*, 11(3), 433-451.
- Chua, T. H. H., y Chang, L. (2016). Follow me and like my beautiful selfies: Singapore teenage girls' engagement in self-presentation and peer comparison on social media. *Computers in Human Behavior*, 55, 190-197.
- Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., y Leu, D. (Eds.). (2008). *Handbook of research on new literacies*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Colectivo Ioé. Impactos de la crisis sobre la población inmigrante. Madrid: OIM, 2012. Disponible en: <http://www.spain.iom.int>
- Coleman, R. (2008). The Becoming of Bodies. Girls, media effects, and body image. *Feminist Media Studies*, 8(2), 163-179.
- Comas, D. y Pujadas, J.J. (1991). Familias migrantes: reproducción de la identidad y del sentimiento de pertenencia. *Papers*, 36, 33-56.
- Comisión Española de Ayuda al Refugiado [CEAR]. (2002). *Informe sobre la situación de la determinación de la edad a menores no acompañados en España*. Madrid: CEAR.
- Comisión Española de Ayuda al Refugiado [CEAR]. (2013). *La situación de las personas refugiadas en España. Informe 2013*. Madrid: Los Libros de la Catarata. Disponible en [http://cear.es/wp-content/uploads/2013/06/InformeCEAR\\_2013.pdf](http://cear.es/wp-content/uploads/2013/06/InformeCEAR_2013.pdf)
- Connell, R. (2015). Masculinities: The Field Of Knowledge. *DQR Studies in Literature*, 58.
- ConRED. (2005). Rutas de pequeños sueños: Los menores migrantes no acompañados en Europa. Barcelona: Fundación Pere Tarrés. Disponible en: <http://www.peretarres.org/daphneconred/estudi/informe.html>
- Consejo de la Unión Europea (2010). Conclusiones del Consejo relativas a los menores no acompañados. Bruselas, Unión Europea.
- Convención sobre los derechos del niño (Resolución 44/25 de la Asamblea General de Naciones Unidas). (1989, noviembre, 20). *Boletín Oficial del Estado*, nº 313, 1990, 31 de diciembre.
- Convenio Europeo sobre el Ejercicio de los Derechos de los Niños (Consejo de Europa, tratado multilateral). (1996, enero, 25). *Boletín Oficial del Estado*, nº 45, 2015, 21 de febrero.
- De Benavides, C. M., y Mesa, A. M. E. (eds.) (2004). *Pensar (en) género: teoría y práctica para nuevas cartografías del cuerpo*. Pontificia Universidad Javeriana.
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano: artes de hacer. I* (Vol. 1). Universidad Iberoamericana.
- De Palma, A. y González, A. (2015). La determinación de la edad de los menores extranjeros no acompañados tras la reciente doctrina jurisprudencial del Tribunal Supremo. *Revista jurídica de Catalunya*, 114(3), 611-637.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (Resolución 217 III de la Asamblea General de las Naciones Unidas en París). (1948, diciembre, 10). *Journal Officiel*, 1949, 19 février.
- Diminescu, D. (2008). The connected migrant: an epistemological manifesto. *Social Science Information*, 47, 565-579.

- Diminescu, D. (2012). Digital Methods for the Exploration, Analysis and Mapping of E-Diasporas, *Social Science Information*, 51, 451-458 (Special Issue: Diaspora on the Web).
- Directiva 2008/115 de procedimientos comunes en los Estados miembros para el retorno de los nacionales de países terceros en situación irregular (Directiva 2008/115/CE del Parlamento y del Consejo). (2008, diciembre, 16). *Diario Oficial de la Unión Europea*, L348/98, 2008, 24 de diciembre.
- Dyrness, A. (2008). Research for change versus research as change: Lessons from a Mujerista participatory research team. *Anthropology y Education Quarterly*, 39(1), 23-44.
- Dyrness, A. (2012). Contra viento y marea (Against wind and tide): Building civic identity among children of emigration in El Salvador. *Anthropology y Education Quarterly*, 43(1), 41-60.
- Edwards, E. (2008). "Hair, devotion and trade in India". En Byrd, A. and Tharps, L. (Org.). *Hair: styling, culture and fashion* (pp. 149-166). Oxford: Berg Publishers.
- El Mejdoubi, H. (2008). Aproximación a la realidad de la educación marroquí. *Revista de educación inclusiva*, nº1, 11-19.
- Eisner, E. (2008). "Art and knowledge". En Knowles, J. Gary, y Ardra L. Cole (eds), *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, methodologies, examples, and issues* (pp. 3-12). London: Sage.
- Elliot, A. (2017). *Repeating manhood: Movement and the (un)making of men in emigrant Morocco*. Conferencia presentada en Arab Masculinities: Anthropological Re-Conceptions el 22 de marzo del 2017.
- Empez, N. (2011). "Social construction of neglect: The case of unaccompanied minors from Morocco to Spain". En Kraler, A., Kofman, E., Kohli, M., y Schmoll, C. (Eds.). *Gender, generations and the family in international migration* (pp. 121-138). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Empez, N. (2015). "¡Solo valiente!" Los menores que migran solos de Marruecos a Cataluña. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://tdcat.cesca.es/bitstream/handle/10803/287989/nev1de1.pdf?sequence=1>
- Enguix, B., y Ardévol, E. (2010). "Cuerpos 'hegemónicos' y cuerpos 'resistentes': el cuerpo-objeto en webs de contactos". En Josep MARTÍ, Yolanda AIXELÀ (coords.). *Desvelando el Cuerpo: Perspectivas desde las Ciencias Sociales y Humanas* (pp. 333-351). Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Institución Milá y Fontanals.
- Epelde, M. (2014). "Procesos de emancipación de los jóvenes migrantes ex-tutelados de Euskadi en el contexto de crisis económica: la necesidad de cambiar las estrategias de integración". En Actas de Comunicación del Congreso Internacional de Infancia en Contexto de Riesgo. Huelva: 20-22 de noviembre del 2014. Disponible en: [https://www.researchgate.net/profile/Maddalen\\_Epelde/publication/273950315\\_Procesos\\_de\\_emancipacion\\_de\\_los\\_jovenes\\_migrantes\\_ex-tutelados\\_de\\_Euskadi\\_en\\_el\\_contexto\\_de\\_crisis\\_economica\\_la\\_necesidad\\_de\\_cambiar\\_la\\_estrategias\\_de\\_integracion/links/551142490cf20352196dba61.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Maddalen_Epelde/publication/273950315_Procesos_de_emancipacion_de_los_jovenes_migrantes_ex-tutelados_de_Euskadi_en_el_contexto_de_crisis_economica_la_necesidad_de_cambiar_la_estrategias_de_integracion/links/551142490cf20352196dba61.pdf)
- Epelde Juaristi, M. (2016). Euskal Autonomia Erkidegoko gazte etorkin tutelatutako ohien gizarteratze prozesuak. Gizarte laguntasunezko esku-hartzeak aztergai. Tesis Doctoral. Universidad del País Vasco.
- European Migration Network [EMN]. (2010). *La Política de Acogida, Repatriación y Acuerdos para la integración de los Menores Extranjeros No Acompañados. Estudio comparativo de la UE elaborado por la Red Europea de Migraciones*. Recuperado el 15 de agosto de 2015, de

[http://ec.europa.eu/dgs/home-affairs/what-we-do/networks/european\\_migration\\_network/reports/docs/emn-studies/unaccompanied-minors/Ob. emn synthesis report unaccompanied minors publication sept10 es version es.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/home-affairs/what-we-do/networks/european_migration_network/reports/docs/emn-studies/unaccompanied-minors/Ob. emn synthesis report unaccompanied minors publication sept10 es version es.pdf)

- European Migration Network. (2015). *Policies, practices and data on unaccompanied minors in the EU Member States and Norway. Synthesis Report: May 2015*. Disponible en: [http://ec.europa.eu/dgs/home-affairs/what-we-do/networks/european\\_migration\\_network/reports/docs/emn-studies/emn\\_study\\_policies\\_practices\\_and\\_data\\_on\\_unaccompanied\\_minors\\_in\\_the\\_eu\\_member\\_states\\_and\\_norway\\_synthesis\\_report\\_final\\_eu\\_2015.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/home-affairs/what-we-do/networks/european_migration_network/reports/docs/emn-studies/emn_study_policies_practices_and_data_on_unaccompanied_minors_in_the_eu_member_states_and_norway_synthesis_report_final_eu_2015.pdf)
- Eurostat. (2015). *Asylum applicants considered to be unaccompanied minors – annual data*. Disponible en: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/tps00194>
- Eurostat. (2016). *Almost 90 000 unaccompanied minors among asylum seekers registered in the EU in 2015*. <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7244677/3-02052016-AP-EN.pdf/>
- Espeitx, E. (2008). Cuerpo físico, cuerpo social: usos y discursos. In *Cuerpos que hablan: géneros, identidades y representaciones sociales* (pp. 103-122). Ediciones de Intervención Cultural.
- Esteban, M. (1999). *Bilbao, luces y sombras del titanio: el proceso de regeneración del Bilbao metropolitano*. Universidad del País Vasco, Servicio Editorial= Euskal Herriko Unibertsitatea, Argitaipen Zerbitzua.
- Fals-Borda, O., y Anisur Rahman, M. (1991). *Action and Knowledge: Breaking the Monopoly with Participatory Action-Research*. New York: Apex.
- Fals Borda, O. (1995). Investigación acción, ciencia y educación popular en los 90. *Trabajo presentado en el Taller Internacional Problemas de la construcción plural del paradigma emancipativo de América Latina*, 23-27.
- Firestone, W. (1987). Meaning in method: The rhetoric of quantitative and qualitative research. *Educational Researcher* 16(7), 16–21.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (2ª ed). Madrid: Ediciones Morata y Fundación Paideia Galiza.
- Franzé, A. (2008). Diversidad Cultural en la Escuela: Algunas Contribuciones Antropológicas. *Revista de Educación*, 345, 111-132.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista mexicana de sociología*, 50(3), 3-20.
- Foucault, M. (2002). *Historia de la sexualidad: El uso de los placeres* (Vol. 2). siglo XXI.
- Fuentes, R. (2014). Menores Extranjeros No Acompañados (MENA). *Azarbe*, 3, 105-111.
- Fundación EDE. Servicio de Investigación Social (2011). Relaciones de solidaridad entre inmigrantes: acercamiento a las redes informales de apoyo de menores y jóvenes no acompañados en la CAPV. Bilbao: Fundación EDE.
- Fundación EDE. Servicio de Investigación Social (2012). Experiencias de solidaridad de jóvenes migrantes: la integración social a través del voluntariado. Bilbao: Fundación EDE.
- Fundación Raíces. (2014). Solo por estar solo: Informe sobre la determinación de la edad en menores migrantes no acompañados. Disponible en: <http://www.fundacionraices.org/wp-content/uploads/2014/05/SOLO-POR-ESTAR-SOLO.pdf>

- Gale, T. (2009). Urban beaches, virtual worlds and 'the end of tourism'. *Mobilities*, 4(1), 119-138.
- Gaskins, S. y Paradise, R. (2010). Learning through observation. En D.F. Lancy, J. Bock, and S. Gaskins (Eds.) *The anthropology of learning in childhood* (pp. 85-117). Lanham, MD: Alta Mira Press.
- Gauntlett, D. (2005). *Moving Experiences: Media effects and beyond*. Vol. 13. Indiana University Press.
- Ghannam, F. (2013). *Live and die like a man: Gender dynamics in urban Egypt*. Stanford University Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford Univ Pr.
- Gil, A., Feliu, J., Rivero, I., Gil, E. P. (2003). *¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital*. [Artículo en línea]. UOC. [Fecha de consulta: 08/04/15]. <http://www.uoc.edu/dt/20347/index.html>
- Giménez, C., y Suárez, L. (2001). "Menores no acompañados. Síntesis de una investigación". En Unión de Asociaciones Familiares (Eds.). *Seminario Europeo de Menores Extranjeros No Acompañados* (pp.7-79). Madrid: UNAF.
- Gimeno, C. (2013). Jóvenes que migran solos: actores y escenarios fuera de los sistemas de protección de menores. *Alternativas*, 20, 41-56. DOI: 10.14198/ALTERN2013.20.03
- Gimeno, C. (2014). *Buscavidas: la globalización de las migraciones juveniles*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Gimeno, C. (2016). Afectividad y creaciones estéticas: intervención social con jóvenes no cualificados/Affectivity and aesthetic creations: social intervention with unqualified young adults. *Cuadernos de Trabajo Social*, 29(2), 263.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Nueva York: Doubleday Anchor Books. Citamos de la edición española (1981): *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Goffman, E. (2001). *Internados*. Barcelona: Amorrortu.
- Gómez Cruz, E. (2003). *Cibersexo. ¿La última frontera del Eros? Un estudio etnográfico*. México: Universidad de Colima.
- Gómez Cruz, E. (2012). *De la cultura Kodak a la imagen en red: una etnografía sobre fotografía digital*. Barcelona: UOCPress.
- Graner, C., Beramy, M, Sánchez-Carbonell, X., Chamarro, A., y Castellana, M. (2007). "¿Que uso hacen los jóvenes y adolescentes de internet y del móvil?". En *Comunicación e xuventude: Actas do Foro Internacional* (pp. 71-90). Colexio Profesional de Xornalistas de Galicia.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Hall, M, Pahl, K., y Pool, S. (2015). "Visual Digital Methodologies with Children and Young People: Perspectives from the Field". En *Visual Methods with Children and Young People* (pp. 164-185). Palgrave Macmillan UK.
- Hannam, K., Sheller, M., y Urry, J. (2006). Editorial: Mobilities, immobilities and moorings. *Mobilities*, 1(1), 1-22.

- Harraga. (2016). De niños en peligro a niños peligrosos. Una visión sobre la situación actual de Menores Extranjeros No Acompañados. Disponible en: [https://drive.google.com/file/d/0B\\_vfw5d1jGvWRVhsMy05VmNyV1E/view](https://drive.google.com/file/d/0B_vfw5d1jGvWRVhsMy05VmNyV1E/view)
- Harrison, B. (2004). "Snap happy: toward a sociology of everyday photography". En C. Pole (ed.), *Seeing is believing? Approaches to visual research* (pp. 23-39). Emerald Group Publishing Limited.
- Heath, Sue, et al. (2009). *Researching Young People's Lives*. London: Sage.
- Hiller, H. H., y Franz, T. M. (2004). New ties, old ties and lost ties: the use of the internet in diaspora. *New media y society*, 6(6), 731-752.
- Horcas López, V. (2016). Entre el control y la protección. Los dispositivos de atención de los Menores Migrantes no Acompañados en el País Valencià. Tesis Doctoral: Universidad de Valencia.
- Horner, Bruce. (2002). Critical ethnography, ethics, and work: Rearticulating labor. *Journal of Advanced Composition* 22(3), 561-584.
- Horst, H. A. (2006). The blessings and burdens of communication: cell phones in Jamaican transnational social fields. *Global Networks*, 6 (2), 143-159.
- Horst, H. A., Herr-Stephenson, B., y Robinson, L. (2010). "Media ecologies". En Ito, Mizuko, et al. *Hanging out, messing around, and geeking out: Kids living and learning with new media* (pp.29-78). MIT press.
- Human Rights Watch (2009). *Lost in transit. Insufficient Protection for Unaccompanied Migrant Children at Roissy Charles de Gaulle Airport*, 29 de octubre de 2009.
- Human Rights Watch. [HRW]. (2014, 27 de junio). EE. UU.: Súbito aumento en detenciones de niños migrantes. Recuperado el 3 de agosto de 2015, de <https://www.hrw.org/es/news/2014/06/27/eeuu-subito-aumento-en-detenciones-de-ninos-migrantes>
- Ibáñez, J. (1989). Publicidad: La tercera palabra de Dios. *Revista de Occidente*, 92, 72-96.
- Inda, J. X., y Rosaldo, R. (Eds.). (2002). *The Anthropology of Globalization: A Reader*. Massachusetts: Blackwell Publishing.
- Indymedia (2008) "El cerebro panóptico de la Fortaleza Europa". En VV.AA. Frontera Sur. Nuevas políticas de gestión y externalización del control de la inmigración (pp. 123-133). Bilbao: Virus editorial.
- Ingold, T. (2000). *The perception of the environment: essays on livelihood, dwelling and skill*. Psychology Press.
- Ingold, T., y Vergunst, J. L. (Eds.). (2008). *Ways of walking: Ethnography and practice on foot*. Ashgate Publishing, Ltd.
- Ito, M. (2004). Personal portable pedestrian: Lessons from Japanese mobile phone use. *Mobile Communication and Social Change*.
- Ito, M., y Okabe, D. (2005). Technosocial situations: Emergent structurings of mobile email use. *Personal, portable, pedestrian: Mobile phones in Japanese life*, 20(6), 257-273.
- Ito, M., et al. (2009a). *Hanging out, messing around, and geeking out: Kids living and learning with new media*. MIT press.
- Ito, M., et al. (2009b). *Living and learning with new media: Summary of findings from the Digital Youth Project*. MIT Press.

- Jacobs, D. T. (2009). *The authentic dissertation: Alternative ways of knowing, research and representation*. Routledge.
- Jacobs, J. (2011). Muerte y vida de las grandes ciudades (trad. Ángel Abad y Ana Useros). Capitan Swing.
- Jiménez, L., y Izquierdo, J. D. (2013). Lo que se oculta detrás de la categoría «menores marroquíes no acompañados: miedos cruzados, contradicciones europeas y consecuencias para el Trabajo Social. *Cuadernos de Trabajo Social*, 26(1), 193-202.
- Jiménez, M. (2003a). *Buscarse la vida: Análisis transnacional de los procesos migratorios de los menores marroquíes no acompañados en Andalucía*. Ediciones SM.
- Jiménez, M. (2003b). Colectivo "Al Jaima". *Racismo institucional: malos tratos de la administración española a los menores extranjeros no acompañados*. Comunicado.
- Jiménez, M. (2011). Intrusos en la fortaleza. Menores marroquíes migrantes en la Frontera Sur de Europa. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid.
- Jiménez, M. y Vacchiano, F. (2011). "De dependientes a protagonistas. Los menores como sujeto migratorio". En Ribas Mateos, N. (ed.), *El Río Bravo Mediterráneo: las regiones fronterizas en la época de la globalización*. Barcelona: Bellaterra.
- Jiménez, M. (2014). "Como si fuera invisible". En Empez, N. (coords.). *Dejadnos crecer. Menores migrantes bajo tutela institucional*. Barcelona: Virus Editorial.
- Jiménez, M. (2015a). Externalización fronteriza en el Mediterráneo Occidental: movilidades, violencias y políticas de compasión. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 70(2), 307-314.
- Jiménez, M. (2015b). Autonomous Child Migration at the Southern European Border. *Geographies of Children and Young People*, 6. DOI 10.1007/978-981-4585-93-4\_15-1
- Jones, N., Presler-Marshall, E., Tefera, B., Emirie, G., Gebre, B., y Gezahegne, K. (2014). *Rethinking girls on the move. The intersection of poverty, exploitation and violence experienced by Ethiopian adolescents involved in the Middle East 'maid trade'*. ODI. Disponible en: <http://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/9307.pdf>
- Jones, O. (2013). *Chav's. La demonización de la clase obrera*. Madrid: Capitan Swing.
- Kallius, A., Monterescu, D., y Rajaram, P. K. (2016). Immobilizing mobility. *American Ethnologist*, 43(1), 1-13.
- Kearns, S. (2012). Seeking researcher identity through the co-construction and representation of young people's narratives of identity. *Educational Action Research*, 20(1), 23-40.
- Khosravi, S. (2010). *"Illegal" Traveller: An Auto-Ethnography of Borders*. Basingstoke and New York: Palgrave Macmillan.
- Komito, L. (2011). Social media and migration: Virtual community 2.0. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(6), 1075-1086.
- Komito, L., y Bates, J. (2011). Migrants' information practices and use of social media in Ireland: networks and community. In *Proceedings of the 2011 iConference*, 289-295.
- Kristín-Ingvarsdóttir, A. (2017). *Precarious masculinity among Syrian refugees in Athens, Greece*. Conferencia presentada en Arab Masculinities: Anthropological Re-Conceptions el 22 de marzo del 2017.

- La Aventura de Aprender. (2017). <http://laaventuradeaprender.educalab.es/>
- Lafuente, A., Alonso, A. & Rodríguez, J. (2013). ¡Todos sabios! Ciencia ciudadana y conocimiento expandido. Madrid: Cátedra.
- Lafuente, A., y Lara, T. (2013). Aprendizajes situados y prácticas procomunales. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 6(2), 168-177.
- Laíz, S. (2014). "Moviendo ficha": jóvenes migrantes, estrategias y trayectorias familiares de movilidad social inter-generacional en las migraciones argentinas y marroquíes a Galicia. Tesis Doctoral. Universidad da Acoruña.
- Lasén, A. (2006). How to be in two places at the same time: Mobile phone uses in public places. *Mobile Communication in Everyday Life. Ethnographic Views, Observations and Reflections*, Berlin: Frank y Timme, 227-252.
- Latour, B. (2015). ¿El cosmos de quién?, ¿qué cosmopolítica? Comentarios sobre los términos de paz de Ulrich Beck. *Pleyades* 14, 43-39.
- Lave, J., y Wenger, E. (1991). Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge university press.
- Lenoir, R. (2005). La genealogía de la moral familiar. *Política y Sociedad*, 42(3), 209-225.
- Ley Orgánica de reforma de la Ley Orgánica 4/2000 sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (Ley Orgánica 8/2000). (2000, diciembre, 22). *Boletín Oficial del Estado*, nº 307, 2000, 23 de diciembre.
- Ley Orgánica de reforma de la Ley Orgánica 4/2000 sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (Ley Orgánica 14/2003). (2003, noviembre, 20). *Boletín Oficial del Estado*, nº279, 2003, 21 de noviembre.
- Ley Orgánica de reforma de la Ley Orgánica 4/2000 sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (Ley Orgánica 2/2009). (2009, diciembre, 11). *Boletín Oficial del Estado*, nº 299, 2009, 12 de diciembre.
- Ley Orgánica sobre derechos y libertades de los extranjeros en España (Ley orgánica 4/2000). (2000, enero, 11). *Boletín Oficial del Estado*, nº10, 2000, 12 de enero.
- Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre; Ley Orgánica 4/2000 de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, en su redacción dada por la ley orgánica 8/2000, de 22 de diciembre.
- Ley Orgánica 14/2003, de 20 de noviembre, de Reforma de la Ley orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, modificada por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre; de la Ley 7/1985, de 2 de abril, Reguladora de las Bases del Régimen Local; de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo común, y de la Ley 3/1991 de 10 de enero de competencia Desleal.
- Lorente y Jiménez, M. (2005). *Menores en las fronteras: de los retornos efectuados sin garantías a menores marroquíes y de los malos tratos sufridos*. Federación SOS Racismo. Recuperado el 21 de julio de 2006, de <http://www.coordinadoradebarrios.org/documentos/Informe%20menores%20retornados.pdf>
- Llorent, V. (2012). El sistema escolar de Marruecos: tiempos de reforma. *Revista Fuentes*, 12, 117-138.

- Lovelock, K. (2000). Intercountry Adoption as a Migratory practice: A comparative Analysis of Intercountry Adoption and Immigration Policy and Practice in the United States, Canada and New Zealand in the post WW II period. *International Migration Review*, 34, (3), 907-949.
- Lurie, A. (1991). Language of clothes. In Human ecology forum.
- Madianou, M. (2017). "Doing family" at a distance. Transnational Family Practices in Polymedia Environments. *The Routledge Companion to Digital Ethnography*, 70.
- Maguire, P. (1987). *Doing Participatory Research: A Feminist Approach*. Amherst, MA: Center for International Education.
- Mann, C., y Stewart, F. (2000). *Internet communication and qualitative research: A handbook for researching online*. Sage.
- Manzani, L (2014a). Bienestar psicosocial en menores y jóvenes extranjeros sin referente familiar adulto: factores de riesgo y protección. *Norte de Salud mental*, 12(49), 33-45.
- Manzani, L. (2014b). "Crisis económica y jóvenes migrantes: cómo influyen los cambios normativos en los menores y jóvenes extranjeros en el País Vasco". En Empez, N (coords.). *Dejadnos crecer. Menores migrantes bajo tutela institucional*. Barcelona: Virus Editorial.
- Markez, I. y Pastor, F. (2009). *Drogodependencia en menores extranjeros no acompañados (MENA): su derecho a una educación y salud de calidad*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Masson, L. (2016). "El cuerpo como espacio de disidencia". En Contrera y Cuello (eds.) *Cuerpo sin Patrones. Resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne*. Buenos Aires: Editorial Madreselva.
- Matsumoto, M; Aliagas, C; Morgade, M; Corroero, C; Galera, N; Roncero, C. y Poveda, D. (2016). *Young Children (0-8) and Digital Technology. A qualitative exploratory study: National report of Spain*. Madrid/Barcelona/Ispra: Joint Research Centre / Universidad Autónoma de Madrid / Universitat Autònoma de Barcelona.
- Medina, M. C. (2010). "Relaciones afectivas: comunicación, cotidianidad familiar y remesas". En Rivas, A. M. y González, H. (eds.), *Familias transnacionales colombianas. Transformaciones y permanencias en las relaciones familiares y de género* (pp. 91-144). Madrid: Catarata,
- Mendoza, K. (2015a). "Champu hs, gominas y peine. Peinados alternativos como prácticas expresivas de estética corporal en adolescentes y jóvenes migrantes de origen Magrebí". En I Congreso Internacional de Antropología AIBR. Madrid, de 7 al 10 de julio 2015.
- Mendoza, K. (2015b). "Un actor migratorio (des)conocido: menores no acompañados de ayer, jóvenes de hoy". En Actas del VIII Congreso sobre Migraciones Internacionales en España. Granada, 16-18 de septiembre de 2015.
- Mendoza, K. (2016). "¿Iwalida te echo tanto de menos: Menores migrantes, familias y nuevas tecnologías". Seminario Sobre Desarrollo Humano y Educación. UAM, 21 de diciembre del 2016.
- Mendoza, K., y Belarra, I. (2015). Menores migrantes en Bizkaia: Entre la protección y el control. *Revista Internacional de Estudios Migratorios*, 5(2), 227-259.
- Mendoza, K. y Morgade, M. (2016a). Same plans, different strategies: the multiple faces of resistance. *Pedagogy, Culture y Society*, 24(4), 617-630.



- Mendoza, K. y Morgade, M. (2016b). "Más allá del trabajo de campo. Manteniendo relaciones a través del WhatsApp". II Congreso Internacional De Antropología AIBR. Barcelona, 6 al 9 de septiembre del 2016.
- Mendoza, K y Morgade, M. (en revision). Talleres artísticos y participativos como dispositivos de investigación con migrantes adolescentes. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*.
- Menjívar, M. (2010). El sexting y l@s nativ@s neo-tecnológic@s: apuntes para una contextualización al inicio del siglo XXI. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2), 1-23.
- Mercer, K. (1994). *Welcome to the jungle: New positions in Black cultural studies*. New York: Routledge.
- Mijares, L. y López García, B. (2005). *Educación y sociedad en Marruecos*. In: B. López García, ed. *Atlas de la inmigración marroquí en España*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 50–52.
- Mitchell, C. (2011). *Doing visual research*. London: Sage.
- Mitchell, C., y De Lange, N. (2011). "Community-based participatory video and social action in rural South Africa". En *The handbook of visual research methods* (pp. 171-185). Sage.
- Mohanty, C. T. (1988). Under Western eyes: Feminist scholarship and colonial discourses. *Feminist review*, 30, 61-88.
- Molano, C. R. (2006). La performance de María Teresa Hincapié. *Nómadas*, 24, 168-183.
- Moore, M. (2011). *Invisible families: Gay identities, relationships, and motherhood among Black women*. California: Univ of California Press.
- Moreno, M. (2013). Actitudes y opinión sobre los menores extranjeros no acompañados en la comunidad autónoma del País Vasco. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, 31, 43-68.
- Moreno Maestro, S. (2006). *Aquí y allí, viviendo en los dos lados: los senegaleses de Sevilla, una comunidad transnacional*. Junta de Andalucía. Consejería de Gobernación. Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias.
- Morgade, M. (2013). "Music and Coexistence in elementary classrooms". En 31st International Congress AESLA. La Laguna (Tenerife), del 18 al 22 de Abril del 2013
- Morgade, M. (2014). "A neglected argument for the reality of music in Madrid". 35th Annual Ethnography in Education Research Forum, del 28 Febrero al 1 Marzo del 2014.
- Morgade, M., Poveda, D., y González-Patiño, J. (2014). From home to the City as a way of coming and going in the development of identity: the case of medium/high class urban childhood routines in Madrid. *Educação y Sociedade*, 35(128), 761-780.
- Morgade M., y Müller, F. (2015). A participação das crianças nos estudos da infância e as possibilidades da etnografia sensorial. *Currículo sem Fronteiras*, 15(1), 107-126.
- Morgade, M., Verdesoto, A., y Poveda, D. (2015). "Hip-hop in south madrid teenagers' soundscapes". En The Sociolinguistics of Globalization Conference. En la University of Hong Kong, del 3 al 6 de Junio 2015.
- Morgade, M., Verdesoto, A., Poveda, D., y González-Mohino, J. M. (2016). Informal learning and school activities about music: "Tell me how I do what I know how to do". *Infancia Contemporánea*, 13.

- Morrow, V. (2009). Editorial: The global financial crisis and children's happiness: a time for re-visioning? *Educational Studies*, 33(4), 435-444.
- Mucchielli, L. (2013). Violence: de quoi parle-t-on? *Sciences Humaines*, 247.
- Muñoz, A. y Empez, N. (2007). *Solo Valiente*. Marruecos-España. Disponible on-line: <http://www.desorg.org/titols/solo-valiente/>
- Nicholson, J., et al. (2014). "Listening to children's perspectives on play across the lifespan: Children's right to inform adults' discussions of contemporary play". *International Journal of Play*, 3(3), 136-156.
- Ochoa de Alda, I., Antón, J., Rodríguez, A., y Atabi, H. (2009). La importancia del trabajo con la familia en la atención a menores extranjeros no acompañados. Un estudio piloto. *Apuntes de Psicología*, 27(2-3), 427-439.
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (Resolución 2200 A XXI de la Asamblea General de Naciones Unidas). (1966, diciembre, 16). *Boletín Oficial del Estado*, nº 103, 1977, 30 de abril.
- Park, P. (1993). "What Is Participatory Research?: A Theoretical and Methodological Perspective". En Park, Peter. (eds.) *Voices of Change: Participatory Research in the United States and Canada*, (pp. 1-19). Westport, CT: Bergin and Garvey.
- Parry, B. (2015). "Arts-Based Approaches to Research with Children: Living with Mess". En *Visual Methods with Children and Young People* (pp. 89-98). Palgrave Macmillan UK.
- Pascoe, C. J., (2010). "Intimacy". En Ito, Mizuko, et al. *Hanging out, messing around, and geeking out: Kids living and learning with new media* (pp. 149-186). MIT press..
- Paskual, J. (2010). "Aproximación sociológica a la función del educador de menores: el caso práctico de los centros de acogida y hogares funcionales de menores extranjeros no acompañados en el territorio histórico de Bizkaia". En VV.AA. (2010). *¿Menores sin derechos?: infancia extranjera desprotegida, juventud penalizada = Eskubiderik gabeko adingabeak?: babesik gabeko haur atzerritarrak, gazteria zigortua*. Ikusbide.
- Pedone, C. (2007). Familias transnacionales ecuatorianas: estrategias productivas y reproductivas. *Ciudadanía y Exclusión: Ecuador y España frente al espejo*, 251-278.
- Penna, A. M. (2013). O que ela tam na cabeça? Um estudo sobre o cabelo como performance identitaria. Tesina de Máster. Universidad Federal Fluminense. Disponible en: <http://www.uff.br/ppga/wp-content/uploads/2013/10/O-QUE-ELA-TEM-NA-CABECA -Um-estudo-sobre-o-cabelo-como-performance-identitaria.pdf>
- Peñaranda Cólera, M. (2010). "Te escuchas aquí al lado": Usos de las tecnologías de la información y la comunicación en contextos migratorios transnacionales. *Athenea digital: revista de pensamiento e investigación social*, 19, 239-248.
- Pérez, M., Salcedo, R., y Cáceres, G. (2012). Apropiación y control social en un centro comercial de Santiago: prácticas socioespaciales y significaciones adolescentes. *EURE (Santiago)*, 38(113), 53-75.
- Peris Cancio, L. F. (2015). *La tutela transnacional compartida (TTC) como superior interés de los menores extranjeros no acompañados con vínculos familiares*. PhD Thesis. Universidad Pontificia de Comillas, Madrid.
- Pink, S. (2009). *Doing sensory ethnography*. Sage Publications.

- Pink, S. (2011). Multimodality, multisensoriality and ethnographic knowing: social semiotics and the phenomenology of perception. *Qualitative Research*, 11(3), 261-276.
- Pink, S., Hubbard, P., O'Neill, M. y Radley, A. (2010). Walking across disciplines: from ethnography to arts practice. *Visual Studies*, 25(1), 1-7.
- Pink, S. y Leder Mackley, K. (2012). Video as a Route to Sensing Invisible Energy *Sociological Research Online* 17 (1) 3. Disponible en: <http://www.socresonline.org.uk/17/1/3.html>
- Piper, H., y Frankham, J. (2007). Seeing voices and hearing pictures: Image as discourse and the framing of image based research. *Discourse*, 28(3), 373–387.
- Poveda, D., Jociles, Franzé, Moscoso, y Calvo (2012). The role of institutional, family and peer-based discourses and practices in the construction of students' socioacademic trajectories. *Ethnography and Education*, 7(1), 39-57.
- Poveda, D., Morgade, M., y González Patiño, J. (2012). Children at home in Madrid. *ETNIA-E: Cuadernos de Investigación Etnográfica sobre Infancia, Adolescencia y Educación del IMA/FMEE*.
- Procter, Lisa. (2013). Exploring the role of emotional reflexivity in research with children. *Emotion, Space and Society*, 9, 80–89.
- Procter, Lisa, y Amanda Hatton. (2015). “Producing Visual Research with Children: Exploring Power and Meaning Making”. En *Visual Methods with Children and Young People* (pp. 50-72). Palgrave Macmillan UK.
- Punch, S. (2002). Research with Children. The Same or Different from Research with Adults? *Childhood*, 9(3), 321-341.
- Quiroga, V. (2005). *Rutas de pequeños sueños: Los menores migrantes no acompañados en Europa*. Barcelona: Fundació Pere Tarrés.
- Quiroga, V., Alonso, A. y Sòria, M. (2009). *Sueños de bolsillo: menores migrantes no acompañados en el País Vasco*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia= Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Quiroga, V., Alonso, A., y Sòria, M. (2010). *Sueños de bolsillo: menores migrantes no acompañados/as en España*. Unicef.
- Quiroga, V., y Sòria, M. (2010). Los y las menores migrantes no acompañados/das: entre la indiferencia y la invisibilidad. *Educación Social* (45), 13 35.
- Radio Intereconomía (2015). Número de menores extranjeros no acompañados en patera subió un 40 % en 2014. Disponible en: <http://www.radiointereconomia.com/2015/09/08/numero-de-menores-extranjeros-no-acompanados-en-patera-subio-un-40-en-2014/>
- Ramírez-Goicoechea, E. (2011). Etnicidad, Identidad, Interculturalidad. Teorías, Conceptos y procesos de la relacionalidad grupal humana. Madrid: EURA.
- Ramírez-Goicoechea, E. (2007). *Etnicidad, Identidad y Migraciones. Teorías, Conceptos y Experiencias*. Madrid: EURA.
- Ramírez-Goicoechea, E. (1996). *Inmigrantes en España. Vidas y Experiencias*. Madrid: CIS/SXXI.
- Real Decreto por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000 sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, tras su reforma por Ley Orgánica 2/2009 (Real Decreto 557/2011). (2011, abril, 20). *Boletín Oficial del Estado*, nº103, 2011 30 de abril.

- Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.
- Reason, P. (1994). "Three approaches to participative inquiry". En Denzin, Norman K., and Yvonna S. Lincoln (eds), *Handbook of Qualitative Research* (pp.324–339). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Resolución 2007 del Consejo relativa a menores no acompañados nacionales de países terceros (Resolución 97/C 221/03 del Consejo). (2007, junio, 26). Diario Oficial de la Unión Europea, nº C 221, 1997, 19 de julio.
- Ring, L. (2002). Chicas adolescentes y jóvenes adultos varones: dos subculturas del teléfono móvil. *Estudios de Juventud*, 57(2), 33-46.
- Rodríguez, A. (2015). Chicos marroquíes buscando su futuro: la experiencia de migrar, entre la violencia estructural y las violencias cotidianas. Tesis Doctoral, Universidad de Granada.
- Rodríguez Pascual, I. (2007). Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos. *Monografías, nº 245*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Ríos-Rojas, A. (2011). Beyond Delinquent Citizenships: Immigrant Youth's (Re)visions of Citizenship and Belonging in a Globalized World. In *Harvard Educational Review*, 81.
- Rivas, A.; González, H. y Gómez, C. (2010). "Los enfoques teóricos". En: Rivas, A. M. y González, H. (eds.). *Familias transnacionales colombianas. Transformaciones y permanencias en las relaciones familiares y de género* (pp. 91-144). Madrid: Catarata.
- Ruby, J. (2000). *Picturing culture: Explorations of film and anthropology*. University of Chicago Press.
- Ruiz, A. (2009). La perspectiva transnacional de las migraciones: desafíos e implicaciones prácticas. *Cuadernos Bakeaz*, 93. Bilbao: Bakeaz.
- Sánchez-Carbonell, X., Castellana, M. y Beranuy, M. (2007). "De los que padecen adicciones tecnológicas". En J. Riart (Ed.), *Tutoría y orientación en la diversidad*. (pp. 319-329). Madrid: Pirámide.
- Sánchez Criado, T. (2016). ¿Poner el cuerpo en común? Published in Periódico Diagonal's blog Fuera de clase: Aprendizajes desclasados e inclasificables, at <https://www.diagonalperiodico.net/blogs/fueraclase/poner-cuerpo-comun.html>
- Sánchez Criado, T., y Cereceda Otárola, M. (2016). Urban accessibility issues: Techno-scientific democratizations at the documentation interface. *City*, 20(4), 619-636.
- Sánchez-García, J. (2010). Jóvenes de otros mundos: ¿Tribus urbanas? ¿Culturas juveniles? Aportaciones desde contextos no occidentales. *Cuadernos de antropología social*, (31), 121-143.
- Sansi, R. (2015). *Art, Anthropology and the Gift*. Bloomsbury Publishing.
- Sansi, R. (2016). Experimentaciones participantes en arte y antropología. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 71(1), 67-73.
- Sassen, S. (2001). *¿Perdiendo el control? La soberanía en la era de la globalización*. Barcelona: Bellaterra.
- Save the Children, 2004. Informe sobre la situación de los menores no acompañados en España. Documento de trabajo IV. Disponible en: <http://www.savethechildren.es/iniinterior.asp?iditem=1237>

- Schofield Clark, L. (2004). Flirteo en la red: los adolescentes y el auge de las relaciones puras. En Jones, S. G. (ed.), *Cibersociedad 2.0.* (pp. 167-190). Barcelona: Editorial UOC
- Senovilla, D. (2007). *Situación y tratamiento de los menores extranjeros no acompañados en Europa.* Bruselas: OIJJ.
- Senovilla, D. (2010). *El tratamiento de los menores extranjeros no acompañados y separados en Europa. Un estudio comparado de seis países* (Tesis doctoral). Universidad Pontificia de Comillas de Madrid, Madrid.
- Senovilla, D. (2011). El plan de acción (2010-2014) de la Comisión Europea: ¿Un verdadero avance de las políticas comunitarias relativas a los menores no acompañados? *Mugak*, 56. Disponible en: <http://www.mugak.eu/revista-mugak/no-56/el-plan-de-accion-2010-2014-de-la-comision-europea>
- Senovilla, D. (2014). "La Convención de Naciones Unidas de Derechos del Niño. Un análisis de su aplicación a los menores en situación de migración independiente en Europa". En Ribas-Mateos, N. y Laíz Moreira, S. (Eds.) *Movilidades adolescentes. Elementos teóricos emergentes en la ruta entre Marruecos y Europa.* (pp. 102-128). Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Serrano-Puche, J. (2012). La presentación de la persona en las redes sociales: una aproximación desde la obra de Erving Goffman. *Anàlisi* 46, 1-18.
- Simmel, G. (2008). *Filosofía da moda e outros escritos.* Lisboa: Texto y Grafia.
- Solomon, M. (2008). *Comportamiento del consumidor.* México: Pearson Educación.
- Stiglitz, J. E. (2002). *Globalization and its Discontents* (Vol. 500). Norton: New York.
- Strathern, M. (ed.). (2000). *Audit Cultures: Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy.* Londres y Nueva York: Routledge.
- Suárez, L. (2006). "Un nuevo actor migratorio: jóvenes, rutas, y ritos juveniles transnacionales". En Checa, F, Arjona, A. y Checa, J.C. (eds.) *Menores tras la frontera. Otra inmigración que aguarda.* Barcelona: Icara, pp. 17-50.
- Suárez, L. (2008). La perspectiva transnacional en los estudios migratorios. Génesis, derroteros y surcos metodológicos. En García, J y Lacomba J. (eds.). *La inmigración en la sociedad española. Una radiografía multidisciplinar.* Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Suárez, L. y Jiménez, M. (2011). Menores en el campo migratorio transnacional. Los niños del centro (Drari d'sentro). *Papers*, 96(1), 11-33.
- Synnott, A. (2002). *The body social: symbolism, self and society.* Oxford: Taylor y Francis.
- United Nations Declaration of the Rights of the Child. Proclaimed by General Assembly resolution 1386(XIV) of 20 November 1959, Convention on the Rights of the Child adopted and opened for signature, ratification and accession by General Assembly resolution 44/25 of 20 November 1989.
- Urry, J. (2003). *Global complexity* (pp. 51-59). Cambridge: Polity.
- Urry, J. (2007). *Mobilities.* Polity.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Barcelona: Paidós.
- Terres des Hommes (2009). *Disparations, departs volontaires, fugues. Des enfants de trop en Europe?*, Terres des Hommes, Ginebra (Suiza).

- Thorsen, D. (2014). "Jeans, bicycles and mobile phones: Adolescent migrants' material consumption in Burkina Faso". En *Child and Youth Migration* (pp. 67-90). Palgrave Macmillan UK.
- Troller, S. (2009). In the migration trap: unaccompanied migrant children in Europe. *Human Rights Watch*.
- Twigg, J. (2014). Clothing, identity and the embodiment of age. *Textile-led Design for the Active Ageing Population*, 13.
- Vacchiano, F. (2014). «Adolescentes globales y ciudadanía material: la movilidad como forma de "estar-en-el-mundo"». En Jiménez Hernández, A.S, Pantoja, A., Leiva Olivencia, J.J., Moreno, E. (coord.). *Infancia en contextos de riesgo* (pp. 87-96) Granada: GEU editorial.
- Vacchiano, F. (2015). Do mundo, das coisas. Primeira cena: Turim (Itália), Prisão Juvenil "Ferrante Aporti". Setembro de 2007. 'Umar: Ouves o rapaz que solta gritos desde a janela da cela? É o Farid, um vizinho meu... Em Sidi Moumen, em Casablanca.
- Vacchiano, F. y Jiménez, M. (2012). Between agency and repression: Moroccan children on the edge. *Children's geographies*, 10(4), 457-471.
- Valles, M.S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Varios Autores. (2016). *El Paseo de Jane. Tejiendo redes a pie de calle*. Madrid: Modernito Books.
- Vazire, S. y Gosling, S. (2004). e-Perceptions. Personality Impressions Bases on Personal Websites. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(1), 123-132.
- Veale, A., y Donà, G. (2014). "Complex Migrations, Migrant Child and Family Life Trajectories and Globalization". En *Child and Youth Migration* (pp. 1-20). Palgrave Macmillan UK.
- Veale, A., y Kennedy, E. (2011). "Indian Young People Negotiating Transnational Identities". En *The Changing Faces of Ireland* (pp. 53-69). SensePublishers.
- Vega, C. y Gil, S. (2003). "Contrageografías: circuitos alternativos para sociedad global". En Sassen. *Contrageografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Velasco, J. C. (2009). Transnacionalismo migratorio y ciudadanía en mutación. *Claves de razón práctica*, 197, 32-41.
- Venegas Medina, M. (2008). *La política afectivosexual: una aproximación sociológica a la educación afectivosexual* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- VICE (2015). Así son los swaggers de la Plaza de la Ópera de Madrid. Publicado el 17 de septiembre del 2015 y disponible en: <http://www.vice.com/es/read/asi-son-los-swaggers-de-la-plaza-de-la-opera-de-madrid-903>
- Virno, P. (2003). *Gramática de la multitud*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Vivas, I. y Lekerikabeaskoa, A. (2014). Bilbao Blade Runner: desde las sombras del titanio... Tácticas estéticas e iconográficas de construcción del paisaje urbano en la remodelación del centro cultural de la Alhóndiga. *Ankulegi: gizarte antropologia aldizkaria= revista de antropología social*, 18, 43-63.
- Weber, S., y Mitchell, C. (2004). *Not just any dress: Narratives of memory, body, y identity* (Vol. 220). Peter Lang.
- Wilding, R., and Gifford, S. M. (2013). Special Issue: Forced Displacement, Refugees and ICTs: Transformations of Place, Power and Social Ties', *Journal of Refugee*, 26(4), 495-504.

- Wolf, E. (1982). *Europe y the People with-out History*. Berkeley: Univ. Calif. PressWolfEurope y the People Without History.
- Wright, C., y Schneider, A. (2010). *Between art y anthropology: contemporary ethnographic practice*. Berg.
- Yngvesson, B. (2003). "Going "Home". Adoption, Loss of Bearings, y the mithology of roots". *Social Text*, 74(21), 7- 27.
- Zemos98. (2009). *Educación Expandida*. Sevilla: Gráficas Díaz Acosta.

# ANEXOS

## ANEXO I: CONSENTIMIENTO INFORMADO VISUAL



### CONSENTIMIENTO INFORMADO

 <p>Entiendo quiénes van a tomar parte en el taller y dónde tendrá lugar el taller.</p>	 <p>Entiendo los objetivos del taller y la importancia de mi participación.</p>	 <p>Entiendo que tendré que tomar parte en las sesiones que durará el taller.</p>
 <p>Entiendo que me pedirán que tome fotos, videos, haga dibujos etc. como parte de la metodología del taller.</p>	 <p>Entiendo que me pedirán que discuta y opine acerca de las fotos, videos, etc. que se creen durante el taller.</p>	 <p>Entiendo los riesgos y los beneficios de participar en el taller.</p>
 <p>Entiendo que las sesiones del taller serán grabadas. Estas grabaciones serán guardadas de forma privada y confidencial.</p> <p><input type="checkbox"/> Acepto ser grabado audiovisualmente.</p> <p><input type="checkbox"/> Acepto a que se grabe solo la voz.</p> <p><input type="checkbox"/> Ninguna de las anteriores.</p>	 <p>Entiendo que para proteger mi intimidad <b>NO APERECECAN MI NOMBRE REAL, NI EL LUGAR DE LA INVESTIGACIÓN</b> en ninguna publicación de tipo científico.</p> <p>En relación al uso científico de los materiales creados mi doy permiso para que:</p> <p><input type="checkbox"/> Se puedan utilizar parte de las fotografías en publicaciones científicas.</p> <p><input type="checkbox"/> Fragmentos de las transcripciones puedan ser publicados.</p> <p><input type="checkbox"/> Los materiales puedan ser utilizados en congresos, seminarios y ante alumnos.</p>	 <p>Entiendo que mi participación en el estudio y taller es voluntaria. No tengo porque responder a todas las preguntas y puedo dejar de participar cuando lo desee</p>
 <p>Me siento informado sobre la investigación y el taller. Además, he tenido la oportunidad para realizar preguntas durante el proyecto.</p>	<p>Al firmar este escrito, acepto participar en el proyecto.</p> <p>Fecha: _____</p> <p>Nombre: _____</p> <p>Firmado: _____</p>	<p>Karmele Mendoza Pérez          Doctoranda en Psicología del Aprendizaje, Desarrollo y la Educación.          Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.          Facultad de Psicología, UAM.          Email: karmele.mendoza.perez@gmail.com</p>



## ANEXO II: ESQUEMA DE LOS MICRO-TALLERES REALIZADOS

### TALLER 1

#### Itinerarios por Bilbao:

Gráficos, dibujos, mapas, fotos, vídeos y relatos críticos

#### Tiempo y espacios:

Se presentarán la actividad en una sesión y para la siguiente sesión, una semana después, los participantes deberán traer los distintos productos en bruto (fotos, mapas, vídeos, grabaciones, etc.). Estos se encargarán de trabajar, editar, desechar, etc. esos materiales durante las siguientes dos sesiones (2 horas cada sesión).

#### Entorno de recogida de material:

Bilbao o el que el participante considere oportuno.

#### Entorno de trabajo de edición:

A determinar.

#### Materiales de recogida de datos:

- Sus propios móviles.
- Cámaras y grabadoras.
- Archivos de fotos que ellos traigan.

#### Materiales de edición de datos:

- Teléfono móvil (fotos, vídeos y/o sonido) propio para documentar
- Cámaras y grabadoras
- Impresiones de las fotos si los participantes lo consideran necesario.

- Hojas de periódico o de revista.
- Hojas de A3, A4 en varios colores.
- Lápicos
- Tijeras
- Pegamento
- Pinturas de colores
- Mapas de Bilbao y del centro de menores
- Objetos que traigan los participantes.
- Ordenadores para almacenar la información y editar los materiales.
- Una cámara de vídeo para documentar lo que pasa dentro del taller.

#### Elaboración:

Esta actividad se plantea como un ejercicio práctico para experimentar, documentar y repensar la ciudad de Bilbao, con el objetivo de construir experiencias a lo largo de los espacios más frecuentados por los participantes y así ir narrando, construyendo historias y trazando rutas.

Los participantes, individualmente, por parejas o por grupos intentarán crear una representación de lo que son para ellos esos espacios que habitan más allá de la visión oficial y estereotipada que podemos tener de cada uno de esos lugares.

De esta forma, los participantes irán redefiniendo la actividad a lo largo de su tránsito por la ciudad y en función de sus subjetividades y deseos. Así cada participante de forma individual o colectiva se encargará de narrar y representar de forma sensorial el territorio experimentado.



### **Itinerarios por el centro de menores:**

Gráficos, dibujos, mapas, fotos, vídeos y relatos críticos

#### **Tiempo y espacios:**

Se presentará la actividad en una sesión y para las siguientes sesiones, una semana después, los participantes deberán traer los distintos productos en bruto (fotos, mapas, vídeos, grabaciones, etc.). Estos se encargarán de trabajar, editar, desechar, etc. esos materiales durante las siguientes dos sesiones (2 horas cada sesión).

#### **Entorno de recogida de material:**

Centro de menores

#### **Entorno de trabajo de edición:**

A determinar

#### **Materiales de recogida de datos:**

- Sus propios móviles.
- Cámaras y grabadoras.
- Archivos de fotos que ellos traigan.

#### **Materiales de edición de datos:**

- Teléfono móvil (fotos, vídeos y/o sonido) propio para documentar
- Cámaras y grabadoras.
- Impresiones de las fotos si los participantes lo consideran necesario.
- Hojas de periódico o de revista.
- Hojas de A3, A4 en varios colores.
- Lápices

- Tijeras
- Pegamento
- Pinturas de colores
- Objetos que traigan los participantes.
- Ordenadores para almacenar la información y editar los materiales.
- Una cámara de vídeo para documentar lo que pasa dentro del taller.

#### **Elaboración:**

Esta actividad se plantea como un ejercicio práctico para experimentar, documentar y repensar el Centro de Menores, con el objetivo de construir experiencias a lo largo de lo que se supone como hogar para estos participantes.

Los participantes, individualmente, por parejas o por grupos intentarán crear una representación de lo que es para ellos este espacio que habitan más allá de la visión oficial y estereotipada que podemos tener como un macrocentro. Así cada participante de forma individual o colectiva se encargará de narrar y representar de forma sensorial el centro.



### ANEXO III: Planificación de cada sesión.

#### SESIÓN 1 (2-4-2015)

1) Recordar lo visto en el MBAB en la sesión anterior. **Preguntarles qué es lo que les pareció más interesante y les gustó más de la visita guiada** por la exposición de Equipo Crónica. Si hay algún chico que no estuvo en la sesión, hacer que ellos le cuenten lo que vieron.

Destacar el trabajo que hacía Equipo Crónica, que es muy similar al que vamos a hacer nosotros ya que ellos también elegían un tema y lo desarrollaban en grupo de forma colaborativa.

2) Presentación del taller. Se explicará lo que se va a hacer ese día (acompañado de una presentación de Power Point). ¿Qué es una investigación? ¿Cómo voy a participar yo? ¿Qué pasará con mis datos? ¿Cómo lo vamos a hacer? [Power Point] (45 min).

Se explicará también que cada chaval debe llevar su propio “cuaderno de campo”. No tiene por qué ser escrito, sino que se puede hacer grabando un audio y mandándolo adjunto por WhatsApp.

Propondré 2 temas: (a) espacios en la ciudad y (b) vida en el centro.

Recordad que los temas se pueden cambiar y se pueden incluir otros temas. **Abrir espacio para preguntar temas que les preocupen, recordar los que salieron en la sesión anterior (dinero y estudios)** mientras veíamos el trabajo de Equipo Crónica.

3) Brainstorming: Nosotros y la ciudad. Introducir la actividad y comprobar cómo la entienden ellos. (15 min). **LLEVAR POST IT para poner las ideas de cada uno.**

4) Planificación del trabajo: Pensar qué quieren contar, cómo lo van a contar y qué necesitan para contar eso. (45 min) y decidir qué técnica artística van a utilizar para generar su trabajo y en qué “formato” tienen que recopilar los datos (30 min).

*Recordar que no se busca “una obra bonita” sino trabajar el proceso y compartir.*

*Recordar que todos los participantes pueden acercarse a ver los trabajos de los demás para ver de qué medios hacen uso los demás compañeros para editar y montar sus materiales. Los alumnos que tengan un mayor manejo de dichos medios pueden mostrar a los otros compañeros de los demás grupos cómo pueden utilizar esas aplicaciones o programas.*

5) Antes de acabar que cuenten un poco qué es lo que quieren hacer y qué materiales van a necesitar para la próxima sesión.

**TAREA PARA LA PRÓXIMA SESIÓN:** Traer 10-15 fotografías/sonidos/vídeos; rutas realizadas con el móvil; objetos sobre los que quieran hablar.

Recordar que, si en vez de en video quieren trabajar en papel, mandar las fotografías para que se impriman previamente y estén disponibles para la siguiente sesión.

## **SESIÓN 2 (4-4-2015)**

CARTOGRAFÍA POR BILBAO. Inicio a las 16:00 en San Ignacio.

Llevar las cámaras de foto y vídeo.

## **SESIÓN 3 (9-4-2015)**

### **A) Preparativos:**

-Preparar la sala con las mesas para trabajar y con materiales (tijeras, rotuladores, pegamentos, etc.) por cada espacio de trabajo.

-Instalar el proyector y las cartulinas grandes en la pared para calcar un mapa más grande en el que poder poner las fotos de todos. Esta actividad la harán aquellos que hayan acabado su boceto de mapa.

### **B) Sesión:**

1) Recordar lo que hicimos el otro día durante la cartografía por Bilbao (5 min).

2) Repartir a cada participante las fotos que previamente han seleccionado y un pequeño mapa para hacer un borrador (5 min).

3) Explicar que primero haremos un “mapa-borrador” cada uno para luego ya poner todo un mapa más grande. Asegurarse de que entienden la actividad (10 min).

4) Tiempo para trabajar.

5) Cierre de la sesión. Asegurarse de que cada uno recoge sus materiales de forma ordenada para que no pierdan nada (10 min).

## **SESIÓN 4 (16-4-2015)**

### **A) Preparativos:**

El martes o miércoles explicarles a **Mouad** otra vez los objetivos.

- Explicar que yo les abro mi investigación para que ellos sean al igual que yo investigadores y así puedan aportar su punto de vista, piensan sobre temas que por lo general a ellos no se les suele preguntar. Recalcar que su opinión es tan importante como la de un educador.
- Explicar los temas sobre los que vamos a trabajar: (a) sitios a los que vamos en Bilbao y (b) la vida en un Centro de Menores. Cada tema vamos a estar trabajándolo varios días y que casi siempre trabajaremos en grupos pequeños y luego grandes.

- Recordar que para la actividad Nosotros y la Ciudad habíamos acordado como grupo en la primera sesión realizar un mapa grande entre todos sobre los sitios a los que vamos y lo que hacemos.

Buscar a **Rayan** para saber por qué no vino el jueves pasado, ponerle al día de lo realizado y darle sus materiales y un mapa para que realice por su cuenta lo que el resto del grupo ya ha realizado.

**Mapa**, llevarlo al museo y ponerlo en la pared antes de la sesión. Comprar “**blue tac**”

## **B) Sesión:**

1) Recordar la sesión anterior y el caos que se generó mientras trabajamos. Explicar que es normal, que a veces esto pasa hasta en las mejores casas y que a veces cuando se trabaja en grupo hay días que se trabaja bien y otros días que las cosas salen peor, pero que, aunque esto pase en una sesión hay siempre que intentar hacerlo mejor en la siguiente (5 min).

2) Recordar los objetivos de la investigación brevemente y recordar que estamos para aprender entre todos y que si alguien no sabe escribir algo pues entre todos nos ayudamos. Por otro lado, se recordará que vamos a intentar cuidarnos y respetarnos entre nosotros (8 minutos).

3) Recordar que vamos a evitar el uso del móvil. (5 min).

4) Recordar los sitios sobre los que habíamos hablado y apuntado en *post-it* en la primera sesión **(5 minutos)**.

5) Dejar **10 minutos** para que ordenen las fotos y piensen qué quiere poner cada uno en el mapa común. También explicar que, aunque un sitio no esté en el mapa se puede añadir el nombre, la foto, etc. Esto se hará dividido en grupos:

1) Rayan – Mouad – Omar.

2) Jamal – Yassine.

5) Puesta en común: cada participante deberá colocar en el mapa común sus fotos, marcar con un rotulador los sitios a los que va, lo que hace y las calles por las que suelen pasear, mientras lo explica al resto de compañeros. Luego hacer una leyenda en el sitio donde estaba el escudo. Explicar que pueden poner su nombre de verdad o uno falso, su foto o lo que quieran. **(10 minutos por participante aproximadamente unos 70 minutos)**.

6) Mirar el mapa, recordar lo que habíamos dicho y preguntar uno por uno si están satisfechos con el trabajo y qué añadirían o cambiarían **(15 minutos)**. Discutir si se pueden traer esos materiales para la próxima sesión.

7) Explicar que cada vez que se acabe un tema, en este caso el mapa, tendrán que hacer una grabación de audio para mandar por WhatsApp en la que expliquen qué les ha parecido la actividad, qué cambiarían, qué añadirían, si ha habido algo que no han entendido, qué les gustaría hacer más, cualquier cosa que se les ocurra y mandarla antes del viernes por la tarde. EXPECIFICAR QUE NO TIENE QUE SER MUY LARGA (10 minutos).

## SESIÓN 5 (23-04-2015)

### A) Preparativos:

Hacer una breve reunión para explicar a aquellos chavales nuevos en el módulo lo que hacemos en el taller por si se quieren sumar.

En función de las observaciones realizadas por los menores en sus WhatsApp se decide comprar algo de merienda para cada sesión, dejar que pongan música para trabajar y ser más laxos con el uso del móvil.

### B) Sesión:

1) Agradecer a aquellos que han mandado los audios proponiendo propuestas y explicar cómo vamos a incorporar dichas propuestas al taller.

Comenzar con la siguiente actividad:

2) Vamos a realizar un documental sobre cómo es vivir en un centro de menores, donde lo que importa es captar su propia visión y su opinión. Para ello, quizás sea interesante trabajar en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo he llegado a dónde estoy?
- ¿Cómo es el sitio donde estoy? ¿Cómo ha cambiado mi vida desde que estoy aquí?
- ¿Dónde me gustaría estar y hacer cuyo salga de aquí?

3) Poner distintos ejemplos de cómo contar una historia:

- En la cuna del aire. (<https://www.youtube.com/watch?v=-1swFjAx49U>).
- Chapter 1 - Pxxr Gvng (<https://www.youtube.com/watch?v=63ZrmMIE0p4>).
- Rudimental- Not giving. (<https://www.youtube.com/watch?v=J9-Lwpgfd1E>)

3) Brainstorming: Dejar tiempo para que cada participante piense y *post-it* escriba que es lo que debería aparecer en el documental. Ponerlo en común después. Buscar entre todos los temas que más se repiten y pensar en cómo y dónde los vamos a grabar.

4) Tarea: Si quieren pueden ir grabando vídeos para el documental (Domingo se recogen los vídeos).

### C) Pendientes:

**Yassine:** queda por pasar su borrador al mapa grande.

## SESIÓN 6 (25-4-2015); SESIÓN 7 (28-3-2015); SESIÓN 8 (30-4-2015); SESIÓN 9 (5-5-2015)

Aprovechar la Semana Santa y que no tenemos sesiones el MBAB para grabar todos los vídeos.

### A) Preparativos:

Pedir prestadas la cámara e Ipad para las sesiones.

Pasar fotografías y vídeos a los ordenadores en los que trabajamos.

## SESIÓN 10 (7-5-2015)

1) Resumir y recordar todo lo que hemos ido realizando desde la última vez que se vino al MBAB. Por otro lado,

- Agradecer el trabajo que están haciendo a cada uno.
- Llamar la atención respecto a alguna falta de respeto y recordar que, aunque no nos llevemos todos bien nos tenemos que cuidar entre nosotros. Subrayar que para mí es más importante que nos respetemos entre nosotros que salga un vídeo bien.

2) Mostrar cómo puede cambiar el mismo vídeo grabado por ellos dependiendo de cómo lo editen en función de lo que quieran mostrar. Montar un pequeño ejemplo con alguno de los vídeos que ellos hayan grabado.

3) Comenzar viendo todo el material grabado con el objetivo e ir decidiendo qué vídeos se utilizarán, cuáles no, intentar buscar una línea argumental.

## SESIÓN 11 (14-5-2015)

1) Repasar rápidamente lo que hemos hecho en la sesión anterior (5 min)

2) Continuar viendo los vídeos, seleccionando y ordenándolos (resto de la sesión).

## SESIÓN 12 (21-5-2015)

### A) Preparativos:

Ir con Yassine y Rayan al taller para que Yassine pueda acabar el mapa y luego puedan comenzar editando el documental ellos hasta que se incorpore el resto del grupo.

### B) Sesión:

4:30. Yassine y Rayan

- Yassine: Acabar su parte del mapa. **Llevar su borrador de mapa y las imágenes para que las coloque.**
- Rayan: Explicarle cómo se puede utilizar el programa Movie Maker para editar y así que él también se lo pueda enseñar al resto cuyo estemos todos juntos.

5:30. Todos.

1. Pasar rápidamente los vídeos seleccionados y ver lo que haya montado hasta al momento Rayan y que explique por qué lo ha hecho.
2. Antes de comenzar a editar:
  - Poner atención en cómo un mismo vídeo puede transmitir cosas distintas.

- Explicar cómo se edita.
3. Trabajar por grupos, Yassine – Omar – Mouad y Jamal – Rayan, uno en cada ordenador. Ir ayudándoles a editar.

### **SESIÓN 13 (28-5-2017)**

- 1) Recordar que hoy es la última sesión que tenemos para acabar el documental, ver el trozo de documental que ya está montado.
- 2) Continuar editando en dos grupos: Yassine – Omar – Mouad y Jamal – Rayan.
- 3) Media hora antes, tomar nota de aquello que quieren editar y nos dará tiempo para hacerlo yo en casa antes de la próxima sesión.

### **SESIÓN 14 (4-6-2017)**

#### **A) Preparativos:**

Acabar el vídeo y poner la música.

Pedirle a la becaria del MBAB que coloque el mapa en una mesa para mostrar todo lo que hemos realizado durante la sesión.

Realizar los justificantes de su participación en el Taller.

#### **B) Sesión:**

- 1) Agradecer y felicitarles por el trabajo realizado durante estos 3 meses.
- 2) Dejar tiempo y espacio para que los participantes o Marta Morgade y Marivi Antoñanzas realicen preguntas o lo que deseen.
- 3) Los participantes presentarán el mapa y el vídeo. Después del documental preguntaremos a aquellas personas que no habían visto nada ni del proceso, ni de los productos qué les parece.
- 4) Cierre de todo el taller y repartir los certificados de participación.
- 5) Salir a tomar algo a algún bar cercano para festejar que hemos realizado un trabajo que muchos no consideraban que acabaríamos, así como de despedida porque es mi último día en el centro.



